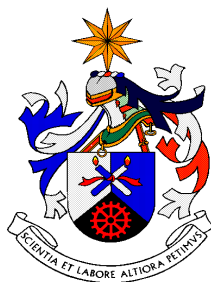


**Universidade da Beira Interior**

Faculdade de Artes e Letras

Departamento de Letras



**O Bilinguismo na Comunidade Autónoma da Catalunha.**

**Carmen Vila Cardona**

Dissertação de Mestrado em Estudos Ibéricos.

Covilhã

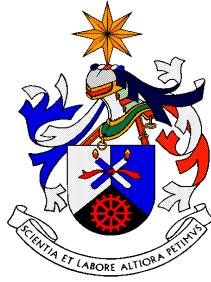
2010



**Universidade da Beira Interior**

Faculdade de Artes e Letras

Departamento de Letras



**O Bilinguismo na Comunidade Autónoma da Catalunha.**

**Carmen Vila Cardona**

Dissertação de Mestrado em Estudos Ibéricos.

Orientação: **Prof. Dra. Marisol Reina Pereira**



## ***Dedicatória***

À minha família Fernando, Jordi e Rita, pois sem eles não me encontraria aqui.

Carmen Vila Cardona.

## **Prefácio**

*Durante os últimos cinquenta anos, houve um crescimento exponencial do interesse dedicado a promover e a conservar a diversidade cultural. Isto deve-se, em grande parte, à criação e nascimento da União Europeia que, através das suas resoluções e leis, quis que os cidadãos da Europa tivessem uma boa competência em pelo menos duas línguas além da materna. Este interesse agora adoptado por todos os Estados membros, faz com que tenhamos, cada vez mais, uma visão global, multicultural, bilingue e até multilingue das nossas sociedades.*

*O presente trabalho foi estruturado de modo a que o eventual leitor fique com uma ideia geral do assunto aqui analisado, tratando, numa fase inicial, temas mais genéricos e globais mas, simultaneamente, sem perder de vista o caso particular relativamente ao qual foi elaborado um pequeno estudo, numa escola pública de Barcelona, sobre o ensino bilingue na Catalunha.*

*Confesso que foi um prazer a realização deste trabalho, pois, além do estudo e investigação inerentes, como digo mais adiante, é uma realidade com a qual me sinto inteiramente identificada.*

*Por último, quero agradecer à Prof. Doutora Reina Pereira, pela sua inestimável ajuda, sem a qual não teria sido possível a realização deste trabalho. O meu sincero agradecimento.*

## Índice

Prefácio .....	VI
Introdução .....	2
1. O Bilinguismo: Introdução e definição. ....	4
1.1. Diglossia: Definição. ....	9
1.2. Língua Oficial: Definição. ....	13
1.3. Língua Co-oficial: Definição .....	15
1.4. Variedade linguística: Definição. ....	16
2. Línguas vernáculas na Catalunha: O Castelhana e o Catalão.....	19
2.1. O Castelhana: Origens/Abordagem histórica.....	19
2.2. O Catalão: Origens/Abordagem histórica. ....	30
3. Estudo linguístico do caso da Comunidade Autónoma da Catalunha.....	34
3.1. Características essenciais da planificação linguística na Catalunha.....	34
3.1.1. A Constituição Espanhola e as línguas. ....	34
3.1.2. O Estatuto de Autonomia de Catalunha.....	38
3.1.3. Língua minoritária. Carta Europeia das línguas regionais ou minoritárias. ....	41
3.1.4. Planificação linguística: Introdução.....	46
3.1.5. A lei da “Normalização linguística” de 1983. Definição e objectivos. ....	51
3.1.6. Lei de “Política Linguística” de 1998. Definição e objectivos. ....	54
4. Análise sociolinguística do Catalão no ensino na Catalunha.....	58
4.1. O bilinguismo na Catalunha. ....	64
4.2. Avaliação da educação bilingue na Catalunha. ....	69
4.3. Consequências educativas do regime de co-oficialidade linguística na Catalunha, especialmente na comunidade imigrante.....	71
Conclusão .....	84
Índice de Gráficos.....	86
Índice de Tabelas.....	86
Bibliografia.....	87
Anexos .....	92

## Introdução

Existe um provérbio checo que diz “Por cada idioma que se fala vive-se uma vida diferente. Se só se sabe apenas um idioma, só se vive uma vez”.

A língua representa diversidade, património cultural, comunicação e cooperação, valores importantes e até imprescindíveis para viver e conviver em sociedade.

É dentro desta perspectiva que a autora deste trabalho pretende apresentar e descrever a realidade social, educativa e pessoal, própria de alguém que nasceu e viveu na Catalunha durante 26 anos, sendo bilingue — em casa sempre falou catalão, língua de gerações passadas e, na escola, teve toda a escolaridade obrigatória em castelhano. Naquela altura (anos 60-70), a escola ainda não era bilingue, devido à situação política que se vivia no Estado Espanhol: a ditadura do General Franco.

O ponto de partida é assim o próprio interesse da autora, pela questão do bilinguismo individual, social ou educativo que, para além da realidade social já referida, se traduz na vontade de exprimir as vantagens que, um tema tão rico e diverso, pode proporcionar isoladamente a um indivíduo ou, num sentido mais amplo, à própria sociedade.

Numa primeira parte, faz-se uma breve exposição das diferentes definições do bilinguismo e introduz-se uma pequena abordagem histórica das duas línguas em contacto, concretamente o castelhano e o catalão. Nunca poderemos entender realidades tão complexas, se não conhecermos um pouco da história dessas línguas e da forma como se foram desenvolvendo e adaptando até aos nossos dias.

Numa segunda parte, apresenta-se um estudo linguístico do catalão na comunidade catalã, através das leis e planificações linguísticas relevantes dos últimos anos e da forma como esta sociedade as assimilou politicamente, educativamente e socialmente ao longo do tempo.

Por último, pretendeu-se fazer uma análise no terreno relativamente à implementação e funcionamento destas políticas linguísticas, observando fenómenos sociológicos importantes, que influenciam a comunidade também do ponto de vista linguístico, designadamente a imigração que, actualmente, provém maioritariamente dos países sul-americanos (ao contrário da imigração dos anos 60-70, que era essencialmente interna). Este aspecto confirma a existência, de uma forma continuada no tempo, de grandes transformações no que se refere à aprendizagem do catalão e às características sociológicas de quem reside, estuda e trabalha numa comunidade essencialmente bilingue.

# 1. O Bilinguismo: Introdução e definição.

O facto de conhecer outras línguas é considerado, desde tempos longínquos, uma riqueza cultural e o contacto entre línguas conduz inevitavelmente a uma situação de bilinguismo. Normalmente faz-se uma distinção entre bilinguismo individual e bilinguismo social. Saber em que consiste o bilinguismo individual é bastante simples, mas saber se uma pessoa tem essa condição de bilingue ou não, torna-se muito complicado.

Como é sabido, os romanos cultos estavam muito familiarizados com a língua grega, e na Idade Média o latim não só era a língua da igreja, mas também língua de ensino e de actividades culturais.

Mais tarde, os ilustrados de qualquer país tinham quase obrigação de conhecer com profundidade a língua francesa. Enquanto isso, a aristocracia centro europeia foi maioritariamente trilingue. Nestes casos, o conhecimento profundo de outras línguas, isto é, o bilinguismo, considera-se uma fonte de enriquecimento pessoal.

Já no século XIX, formula-se uma identidade entre língua e cultura, na qual cada língua é considerada uma expressão de uma cultura determinada e única e ao mesmo tempo identifica-se língua com cultura e nacionalidade. Esta identificação poderá ter implicações políticas nas reivindicações nacionais em nome da identidade linguística, mas não é este o tema de estudo que trataremos.

Um das grandes dificuldades que encontramos no estudo do bilinguismo provem das diferenças na maneira de entender o bilinguismo dos diferentes autores e da grande diversidade de definições do termo.

A etimologia dá-nos uma primeira aproximação ao significado da palavra: bilinguismo significa, obviamente, duas línguas, e bilingue será portanto o indivíduo capaz de utilizar duas línguas.

No caso do estudo do bilinguismo propõem-se varias definições para o termo. Podemos centrar-nos em duas variáveis extremas mas muito conhecidas, Bloomfield (1933:56) foi um

dos mais rigorosos. Na sua opinião, um bilingue deve possuir «um domínio de duas ou mais línguas igual a um nativo» No outro extremo, Macnamara (1969) propunha que uma pessoa podia ser qualificada de bilingue se, além das habilidades na primeira língua, tivesse também alguma habilidade numa das quatro modalidades (falar, entender, escrever, ler) da segunda língua.

Como referiremos mais a frente, o problema de uma definição psicológica, baseada na competência linguística, parece não ter solução, pois é praticamente impossível encontrar uma norma geral a partir da qual se possa medir ou quantificar essa competência.

As imposições dos critérios de Bloomfield levam-nos à sua estigmatização, transformando os indivíduos em deficientes do ponto de vista linguístico.

Weinreich (1953:139) foi precursor no estudo científico do bilinguismo e definiu-o como: «Chama-mos bilinguismo ao hábito de utilizar duas línguas alternativamente e chama-mos bilingues às pessoas que o praticam.» Nesta definição não existe nenhuma referência sobre a profundidade com que o bilingue conhece as duas línguas, nem nada se alude acerca da assiduidade com que as usa. Portanto, quando é que uma pessoa capaz de utilizar duas línguas merece o qualificativo de bilingue?

Como foi dito, os autores que trataram este tema diferem amplamente nas suas opiniões. O nível mínimo pode representá-lo o que já há muitos anos afirmava Haugen (1953:7): «o indivíduo torna-se bilingue no momento em que é capaz de emitir mensagens completas e com sentido em outra língua», e o nível máximo de exigência podemos considerá-lo pelo que Halliday (1968) qualificava de equilinguismo o que ocorre quando uma pessoa é capaz de utilizar com plena competência, sem nenhuma interferência e em qualquer situação, duas línguas distintas. Este nível representaria um tipo de bilinguismo perfeito, e os próprios autores esclarecem que com este tipo de critério encontram-se muito poucos bilingues no mundo.

Penso que isto é rigorosamente verdadeiro. Ninguém domina duas línguas exactamente com a mesma amplitude e profundidade. O que encontramos, na realidade, são bilingues com competências similares nas duas línguas.

Segundo Siguan (2001:28), os comportamentos do sujeito bilingue não estão só determinados pela competência nas duas línguas que fala. Dependem, igualmente, das situações em que as utiliza e das funções que cumprem. De facto, em cada sociedade, as funções que cumpre cada língua estão determinadas por normas sociais e podemos, por isso, chamar ao bilinguismo a capacidade de utilizar com plena eficácia cada língua nas funções abertas para ela na sociedade de cuja forma parte o bilingue. Uma definição que coincide com a que propõe Ludi (1994) é a que seguidamente se reproduz: «Bilinguismo não é o domínio perfeito e idêntico de duas línguas mas sim a capacidade de utilizar duas ou mais línguas em diversos contextos e com distintas modalidades» Devido a isto podemos lembrar que, na Idade Média, a maior parte das pessoas cultas era bilingue, isto é, utilizava uma língua vulgar na sua vida quotidiana, e o latim para as suas actividades intelectuais. Por isto torna-se evidente que em um ou outro contexto usavam-se não só línguas distintas, mas igualmente modalidades diferentes de língua.

Hornby e Crystal (1992) definem o bilinguismo como a situação linguística em que duas línguas coexistem na mesma comunidade, ou em que um indivíduo apresenta competência gramatical e comunicativa em mais do que uma língua. O bilinguismo costuma ser considerado como um contínuo linguístico, situado entre dois extremos teóricos: o de competência mínima e o de competência nativa.

A capacidade de possuir duas línguas e da alternância do seu uso pode definir-se através de quatro características principais, a julgar pelo estudo de Siguan (2001). Primeiramente, o bilingue possui dois sistemas linguísticos, cada um deles constituído, ao mesmo tempo, por um sistema fono - prosódico, léxico e sintáctico. A cada um destes sistemas linguísticos chamamos-lhe língua, com a sua fonética, o seu vocabulário e as suas normas morfossintácticas.

Em segundo lugar, não só os possui, como também os mantém separados, e assim, quando produz enunciados numa das línguas, espontaneamente, utiliza só elementos correspondentes a um dos sistemas. Quando de uma forma esporádica se produzam interferências, não afectará esta separação básica.

Uma terceira característica seria que, embora ao receber ou ao produzir mensagens o bilingue só utilize um dos dois sistemas, como se o outro estivesse reprimido ou latente, em

qualquer momento poderá mudar de sistema linguístico de uma forma muito rápida e sem esforço.

Finalmente, e esta é considerada a característica essencial, o bilingue é capaz de transmitir uma mesma mensagem de um dos sistemas linguísticos que possui, ao outro. Pode, por exemplo, receber uma mensagem numa língua e emitir a mesma mensagem na outra língua que possui. Dito de outra forma, o bilingue é capaz de traduzir.

Qualquer tentativa de explicação da natureza e funcionamento do bilingue deverá ter em conta, todas estas características.

Contudo, a maior parte dos indivíduos competentes em duas línguas tem sempre uma língua principal com a qual se identifica. Muitas vezes, mas nem sempre, essa língua é a primeira que essas pessoas aprenderam, pelo que é chamada «língua materna», e também a língua em que mantêm relações pessoais mais profundas.

Por último, conforme a definição de Miquel Siguan (2001:29): «chamaremos bilingue ao sujeito que possui dois sistemas linguísticos – duas línguas – com amplitude e profundidade similar e que é capaz de utilizá-los em qualquer situação com parecida facilidade e eficácia».

Ainda dentro desta definição podemos distinguir graus ou aspectos, segundo o bilingue se identifique mais ou menos com uma das línguas, a considere a sua língua pessoal, e dependendo do âmbito das situações nas quais é capaz de utilizar as duas — seja ele mais ou menos amplo.

Estas definições anteriores referem-se à ideia de o fenómeno se tratar de uma característica própria de certas pessoas em termos individuais, mas o bilinguismo também é possível nas sociedades ou colectivos de diversas índoles, isto é, podemos referir-nos a um país bilingue, a uma sociedade bilingue ou a uma educação bilingue. Podemos, portanto, falar de um bilinguismo social. De facto, existem muitas diferenças entre um bilinguismo social ou um bilinguismo individual. Muitas das características que se aplicam a uma pessoa bilingue não podem aplicar-se a uma sociedade. Mas pode dizer-se que uma sociedade bilingue é uma sociedade onde existem muitos indivíduos bilingues. Mais adequado será afirmar que uma sociedade bilingue é uma sociedade com duas ou mais línguas que têm algum tipo de vigência social, o que significa que são utilizadas em situações concretas, de acordo com normas explícitas ou implícitas. Normalmente, numa sociedade deste tipo, os indivíduos que falam

cada uma das línguas, e que as têm como língua principal, constituem grupos sociais ou étnicos mais ou menos coesos e mais ou menos conscientes da sua identidade colectiva, pelo facto de falarem a mesma língua.

Normalmente, nas sociedades em que isto ocorre, as línguas não têm o mesmo *status* nem cumprem as mesmas funções, e estas diferenças podem manifestar-se em desigualdades de prestígio.

Embora o bilinguismo individual e o bilinguismo social aludam a realidades diferentes, dado que toda sociedade está composta por indivíduos, é obvio que existe uma grande conexão entre eles, muito mais profunda do que a existência de bilingues nas sociedades com várias línguas. E quando caracterizamos os bilingues individuais, dizemos que, não só se diferenciam pelas competências nas duas línguas, mas também, pela maneira como utilizam as línguas em distintas situações. Estas situações são sempre de tipo social e o uso de cada língua está condicionado ao mesmo tempo por normas sociais. Ninguém adquire uma segunda língua e se converte em bilingue porque “lhe apetece”. Normalmente fá-lo por razões de ordem social, porque faz parte de uma sociedade na qual, em determinadas circunstâncias, o uso de duas línguas se torna inevitável ou até conveniente para atingir alguns dos fins que o indivíduo se propõe. Assim, acaba por converter-se em bilingue. Por isso, devemos ter em atenção a existência de distintos tipos de sociedades, as quais, podem provocar a existência de situações em que se pode ou deve usar duas línguas.

Quando numa zona bilingue a maior parte dos falantes prefere usar uma língua ou outra segundo as situações, produz-se uma situação de diglossia.

Por último, se pensamos nos motivos que existem para o estudo das línguas em contacto, observamos, tanto um renovado ímpeto social, como também um acrescento nos estudos linguísticos. Como é sabido, estados membros, como Bélgica ou Canadá, ambos com grupos linguísticos que, por vezes até se confrontam, criaram centros de estudo do bilinguismo, estimularam a investigação e geraram estudos muito relevantes. Confia-se que uma análise completa do comportamento linguístico bilingue ajude a focar com mais rigor os problemas linguísticos de grupos e indivíduos, e possam, de esta maneira, apoiar as planificações linguísticas e as políticas educativas. Este tipo de investigações tem tido uma crucial importância em estados confrontados com uma complexa situação de línguas faladas, como a

Índia, que se tornou desta forma, um dos centros mundiais de investigação do contacto de línguas.

Além destes países, caracterizados por uma longa história de bilinguismo, outros países, por exemplo, no Ocidente industrializado, foram bilingues durante os últimos vinte anos, em virtude do fenómeno da imigração. A presença de um grande número de imigrantes produziu um grande choque nestas sociedades, onde de repente tremeram os mitos sobre identidade nacional monolíngue e monocultural. Ao mesmo tempo, as necessidades desses grupos de imigrantes estimularam uma nova série de estudos de línguas de contacto, na Europa, nos Estados Unidos ou no Canadá. Em relação à linguística, o estudo de contacto de línguas torna-se um problema da sociolinguística com total importância. Como sabemos, o estudo da diversidade conduz-nos ao exemplo mais claro: o plurilinguismo.

Ficou esclarecido que a capacidade de falar duas ou mais línguas é um fenómeno perfeitamente normal e que as sociedades bilingues onde existem situações de línguas em contacto são muito frequentes actualmente. No nosso mundo cada vez mais globalizado haverá futuramente uma ideia de que o diferente, singular ou extraordinário será aquele ou aquela sociedade que seja monolíngue.

### ***1.1. Diglossia: Definição.***

Existe diglossia sempre que entre as línguas não exista um equilíbrio, o qual, pode manifestar-se, por exemplo, na opção por uma língua para uso familiar e por outra para o ensino ou para usos mais formais. Também existe diglossia quando o emprego de uma das línguas implica menor consideração social. Esta última situação, pode levar, por exemplo, alguns hispanos dos Estados Unidos a preferir o uso do inglês em vez do espanhol. Portanto, o espanhol, está nos Estados Unidos numa situação de diglossia perante o inglês.

Segundo Siguan (2001:190), existe diglossia «sempre que num mesmo espaço social, coexistem duas línguas mas com um forte desequilíbrio entre elas». Esse desequilíbrio pode ser interpretado em termos de volume de povoação ou de generalidade de uso, que corresponderá à distinção entre língua maioritária e língua minoritária, ou em termos de poder, o que daria lugar à diferenciação entre língua dominante e língua dominada. Alguns sociolinguistas entendem que uma situação deste tipo mantida durante muito tempo leva ao desaparecimento da língua mais fraca, e consideram que chamá-la de sociedade bilingue poderia ser uma tentativa de justificação de coexistência.

Ferguson (1959:324-340) foi a primeira pessoa que descreveu o fenómeno da diglossia. Reparou que nos falantes existiam umas variedades linguísticas em função da situação em que se encontravam. Também verificou a existência de variedades linguísticas paralelas dentro de uma mesma comunidade linguística. Na definição de Ferguson não se contemplam situações em que se utilizem idiomas completamente distintos dentro de uma mesma comunidade linguística. Ferguson distingue entre dialecto Alto (D.A) e dialecto Baixo (D.B) nos estudos que realiza sobre o alemão na Suíça ou o Árabe. Tanto o D.A. como o D.B são formas de um mesmo idioma, embora as suas construções gramaticais possam ser diferentes.

Existe uma outra definição Fishman (1967:56), na qual se adverte que a diglossia não é igual ao bilinguismo. A diglossia é a distribuição de uma ou mais variedades linguísticas para cumprir diferentes funções comunicativas dentro de uma mesma sociedade. Esta definição torna-se mais ampla porque inclui nela os termos das sociedades multilingues, das sociedades que empregam uma língua vernácula e outra clássica, e também de qualquer sociedade onde se empreguem dialectos ou registos isolados ou algum tipo de variedade funcionalmente diferente.

A sociologia demorou muito tempo para ocupar-se da linguagem, e quando o fez, em pleno século XX, foi para ocupar-se das relações entre linguagem e estrutura social, analisando como a linguagem se altera segundo a posição social dos falantes, ou em que medida reflecte as diferenças entre os sexos e o seu papel na sociedade. Tal ocorreu na década de sessenta, quando o tema das línguas em contacto começou a despertar interesse.

Como dissemos anteriormente, foi Ferguson (1959) quem introduziu a palavra diglossia, porém, esta já era de uso comum entre os linguistas gregos (Adamantios Korais, Salomo, entre outros), para descrever, a coexistência, no seu país, de duas variedades de uma mesma língua (Psichari, 1928). Para os gregos, durante os séculos de dominação turca, a língua foi, juntamente com a religião ortodoxa, o atributo principal da sua identidade. A língua manteve-se no povo pelo uso oral, e na igreja nos usos cultos e escritos. Quando conseguiram a independência, a língua passou a ser considerada de primeiro plano na vida pública e social, mas tinha-se mantido e acentuado a distância entre, por um lado, uma língua culta e arcaizante (*kataverusa*) - a que se ensinava na escola, a que se usava em ocasiões formais e a única que se usava em forma escrita - e, por outro, uma língua popular (*dimotiki*), a língua da fala quotidiana de todos os gregos.

Ferguson (1959), partindo da presença de situações linguísticas análogas à grega, desenvolveu o conceito de diglossia para designar as situações nas quais, no interior de uma mesma sociedade, convivem uma ou varias variedades dialectais, as quais se usam na linguagem oral e, na vida quotidiana, e uma variedade de uma mesma língua, altamente codificada, que com frequência apresenta rasgos arcaicos, usada em ocasiões formais e unicamente utilizada por escrito sendo matéria de ensino. Como já referimos, além do caso grego, os exemplos em que se apoiou Ferguson para a descrição de diglossia foram a coexistência do suíço - alemão e do alemão académico nos cantões suíços de língua alemã, a do árabe dialectal e do árabe literário, na maior parte dos países árabes, e a do crioulo e do francês, no Haiti.

Posteriormente, Fishman (1963:2) assinalou que, nos exemplos de Ferguson, o grau de proximidade entre as duas línguas, alta e baixa, era muito diferente, mas que em muitas sociedades eram línguas completamente diferentes as que ocupavam estas posições. No Equador, o espanhol e o guarani apresentam diferenças funcionais claras, mas trata-se de duas línguas distintas, independentes entre si, e que originariamente eram faladas pelas distintas povoações. Contudo, a noção de diglossia podia aplicar-se a qualquer situação de línguas em contacto que implicasse diferenças funcionais, o que acontece na maioria dos casos. E para justificar esta ampliação, Fishman (1967:29-38) fez a distinção entre diglossia e bilinguismo.

Tendo em conta esta distinção, propôs distinguir quatro situações típicas: diglossia com bilinguismo e sem bilinguismo; bilinguismo com diglossia e sem diglossia.

A forma real que toma a diglossia numa situação determinada está influenciada por muitos factores, e entre eles encontram-se o número e proporção dos falantes de cada uma das línguas; o facto de que a língua fraca esteja ou não formalizada e tenha ou não uma tradição de uso escrito; o nível de identificação dos falantes com cada uma das línguas. Para perceber uma situação com diglossia, há que ter em conta a situação das duas línguas mais além das fronteiras do território considerado. Por enquanto, pensamos que diglossia é um termo geral, que faz referência à diferença e ao desequilíbrio entre as funções que cumprem duas línguas num mesmo espaço social.

Ferguson estudava a diglossia como sendo um fenómeno estável, com a existência de uma tensão mais ou menos forte, devido às variantes de uma mesma língua que futuramente mudavam a situação.

Haugen, em 1962, foi quem estabeleceu a relação entre diglossia com as relações de poder e a considera como um resultado da pressão, por impor uma língua única num espaço onde se encontram varias outras.

Na Europa, existem minorias linguísticas, que são resultado dos processos de unificação política de muitos estados, e como em muitos casos essas minorias reivindicam os próprios direitos linguísticos. Este tipo de interpretação política da diglossia encontrou uma fácil aceitação.

Catalunha é um dos exemplos desses movimentos de recuperação linguística, e Aracil (1986) define o conflito linguístico que subjaz na diglossia:

«Existe conflito linguístico quando duas línguas claramente diferenciadas enfrentam-se uma como politicamente dominante – uso oficial, uso político - e a outra como língua dominada. As formas de dominação podem ser variadas, desde as meramente repressivas, como as que praticava o Estado espanhol durante o franquismo na Catalunha, até as políticas tolerantes cuja força repressiva está ideologicamente fundamentada, como a que praticavam os governos francês ou italiano. O conflito linguístico pode estar latente ou agudo segundo as condições sociais, culturais e políticas da sociedade onde se insere».

Aracil (1986)

Ninyoles, (1977) tem sido o melhor representante desta forma de interpretar a diglossia como expressão de um conflito entre colectividades portadoras de uma língua e uma cultura próprias no caso das línguas no marco do Estado espanhol. As suas análises centram-se nos comportamentos e as atitudes dos indivíduos perante a sua própria língua, que podem ir desde a fidelidade, à língua como uma forma de autenticidade até a tentativa de negá-la, como forma de identificação com o grupo mais poderoso, passando pela adopção de posições acomodáticas as quais justificam o bilinguismo.

Sob estas interpretações que comentámos anteriormente, existia uma ideia com muita influência na Europa do século XIX, de uma estreita relação entre nação, cultura e língua, de tal maneira que o facto de que um povo possuir uma língua, implica que seja detentor de uma cultura própria e que possa aspirar a criar a sua identidade numa entidade política própria.

Os seres humanos integram-se em grupos com que nos identificamos, porque partilhamos características que se transformam em signos de identidade de grupo. O falar uma mesma língua é a primeira destas características. O simples facto de uma pessoa falar a mesma língua faz com que se torne mais fácil e possível a comunicação e a colaboração. Pelo contrário, aquele que fala em outra língua é irremissivelmente “outro” diferente de “nós”, comunica diferentemente e, por isso, torna-se necessário duplicar o esforço e o interesse para se tornar possível a comunicação. Desde os tempos mais remotos, como já referimos, a língua foi um signo primário de identificação, mas também um desencadeador de conflitos entre grupos, e actualmente continua a sê-lo.

## ***1.2. Língua Oficial: Definição.***

Considera-se língua oficial aquela que é utilizada frequentemente em documentos oficiais de um país, na Constituição ou noutros instrumentos legais desse país. É o idioma de uso oficial nos serviços da administração pública, na justiça e no sector privado. Uma língua oficial está fortemente ligada à ideia de Estado - Nação.

O Espanhol (ou o Castelhana. Vd. Amado, 2002) é, também deste ponto de vista, uma língua oficial. Mas esta oficialização foi um processo lento. Um primeiro exemplo da intervenção linguística do Poder na administração encontrou-se com o Imperador Carlos V, que em 1549 estabelece que «*todos os bancos e câmbios públicos e comerciantes e outras quaisquer pessoas, já sejam naturais ou estrangeiros...sejam obrigados a ter e assentar a conta em língua castelã nos seus livros de caixa e manuais*» Este tipo de intervenção aumenta com a ideologia centralizadora do Estado borbônico, Imizcoz (2004). Assim, no “*Decreto de Nueva Planta*”, de 16 de Janeiro de 1716, referente a Catalunha, estabelece-se que, «as novas causas na Real audiência se redigiram em língua castelhana».

Disposições mais explícitas sobre o uso oficial só aparecem no século XX, provavelmente pela consciencialização das outras línguas regionais de Espanha e do valor simbólico da utilização das línguas. Em 1923, um Real Decreto estabelece: «nos actos oficiais de carácter nacional ou internacional não poderá utilizar-se pelas pessoas com cargos de autoridade outro idioma senão o castelhana, que é o oficial do Estado espanhol».

A oficialidade está prevista nas leis fundamentais do século XX, que organizam o Estado, a Constituição de 1931<sup>1</sup> e a Constituição de 1978<sup>2</sup>:

«O Castelhana é o idioma oficial da República».

«Todo Espanhol tem obrigação de conhecê-lo e direito de usá-lo, sem prejuízo dos direitos que as leis do Estado reconheçam às línguas das províncias ou regiões.

Salvo o que se disponha em leis especiais, a ninguém se lhe poderá exigir o conhecimento nem o uso de nenhuma língua regional. Cortes (1931)

«1. O Castelhana é a língua oficial do Estado. Todos os espanhóis têm o dever de conhece-la e o direito de usá-la.

2. As outras línguas espanholas serão também oficiais nas respectivas Comunidades Autónomas de acordo com os seus estatutos

3. A riqueza das diversas modalidades linguísticas de Espanha é um património cultural que será objecto de especial respeito e protecção. Cortes (1978).

Varias Constituições dos Estados hispano-americanos (Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicarágua, Panamá, Venezuela, Colômbia, Equador, Peru, Paraguai) contêm um artigo especial sobre a oficialidade do castelhana no seu próprio país.

---

<sup>1</sup> Cortes, Constituintes, (1931). *Constitución Española*, Palácio das Cortes Espanholas.

<sup>2</sup> Cortes, Constituintes, (1978). *Constitución Española*, Palácio das Cortes Espanholas.

### **1.3. Língua Co-oficial: Definição**

O termo língua co-oficial é definido, segundo o dicionário da Real Academia Española (2003)<sup>3</sup>, como da seguinte forma: «diz-se especialmente de uma língua que é oficial juntamente com outra ou outras línguas».

No caso que referimos, concretamente da Espanha, a língua oficial é o castelhano (falada em todo o território espanhol) e as línguas co-oficiais são o catalão (falado na Catalunha, Ilhas Baleares e Comunidade Valenciana), o galego (falado na Galiza, Leão e Astúrias) e o basco (falado no País Vasco e Navarra).

O catalão e o galego, são, como o castelhano, línguas românicas. O basco, ou euskera, é uma língua anterior ao latim e a sua origem é ainda hoje um enigma. As três línguas conheceram épocas de maior ou menor vitalidade, mantendo sempre relações mais ou menos conflituosas com o castelhano.

---

<sup>3</sup> Real Academia Española (2003) *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, 22ª Edición.

### 1.4. Variedade linguística: Definição.

A língua espanhola não é uniforme. Apresenta diversas variedades linguísticas chamadas também de variedades dialectais. Uma variedade dialectal é uma forma neutral de referir-se às diferenças linguísticas geográficas e sociais entre os falantes de uma mesma língua.

Sabemos que, na Espanha, existem as «falas setentrionais<sup>4</sup>», que se estendem pelos domínios que antigamente eram ocupados pelas antigas línguas de Leão e Aragão. Também, por outro lado, as «falas meridionais», entre as quais o andaluz, o estremenho, o murciano, o manchego, e formas ultramarinas, como o canário e o espanhol de América<sup>5</sup>.

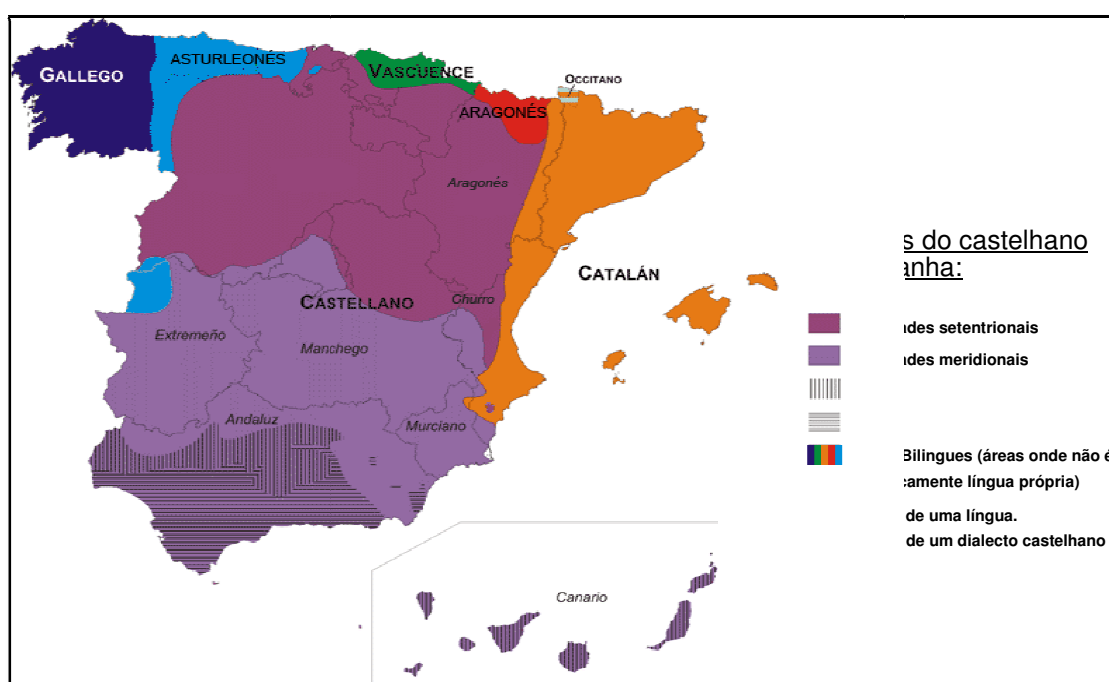


Figura 1 García Mouton, (1994)<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Achamos conveniente, uma vez que introduzimos aqui a palavra “fala”, fazer a distinção entre os termos, “fala”, “dialecto” e “língua”. Entendemos que uma língua é um sistema arbitrário de signos verbais, os quais possuem uma tradição literária e cultural bastante desenvolvida e que conta com um modelo ideal (de língua) reconhecido pelos seus falantes. Note-se que, segundo Salvador, toda língua começa por ser um dialecto, o qual não possui rasgos unitários e normalizados que lhe permitam organizar uma gramática, um vocabulário e pronúnciação comuns a todos os seus falantes. O dialecto também não possui uma tradição literária, pois fala-se, mas não se escreve. Com o tempo, o dialecto pode chegar a converter-se em língua, como, por exemplo, o castelhano, em relação ao latim. Por último, a fala é a realização concreta de uma língua com traços próprios dentro de outro sistema mais extenso, quer seja a nível regional, local ou individual. É difícil encontrar diferenças concretas entre “dialecto” e “fala”, pois os linguistas referem-se muitas vezes a dialecto andaluz ou falas andaluzas, devido a que a forma de falar o castelhano nas diversas províncias da Andaluzia pode ser muito variada. Mediante esta perspectiva, os dois conceitos são considerados variantes duma mesma língua. Vd. Salvador (1990).

<sup>5</sup> Salvador, G. (1990). *Lengua española y lenguas españolas*. Barcelona, Ariel

<sup>6</sup> García Mouton, P. (1994). *Lenguas y dialectos de España*. Madrid, Arco Libros.

Observamos, portanto, que, nesta perspectiva, a expressão “variedade linguística” é sinónima de “dialecto”, sendo este último uma terminologia que podemos esmiuçar da seguinte maneira: o dialecto é língua regional; deve apresentar traços linguísticos essenciais, coincidentes com outros dialectos; os seus falantes devem possuir um sentido linguístico comum; tem de existir uma língua culta sobreposta aos dialectos; as regiões dialectais devem estar subordinadas à ideia superior do Estado nacional.

Segundo Manuel Alvar, as coincidências de traços linguísticos são meramente associadas, mas nunca definidoras. As línguas românicas têm uma serie de traços comuns que as agrupam, mas cada uma delas possui uns traços pertinentes que as individualizam perante aos outros dialectos. Linguisticamente, não se podem caracterizar pelo que têm em comum mas sim, pelo que têm de diferente.

Cada um dos dialectos que nasce tem uma sorte diferente: uns chegam a converter-se em línguas (toscano, castelhano, francês); outros não passam de ser falas regionais, embora possuam uma literatura particular (siciliano, gascão, aragonês e leonês).

No conceito de dialecto haverá que distinguir dois momentos ou sincronias: o nascimento do dialecto e o seu estado actual.

Fala-se muito do espanhol como sendo um complexo dialectal, ou um dos dialectos do castelhano. Esta espécie de *coiné* hispânica que é o castelhano actual não pode aceitar-se senão como integradora de elementos contemporâneos, os quais só numa mínima parte poderão chamar-se dialectais. A segmentação territorial é um factor decisivo na criação de dialectos e, linguisticamente falando, há resultados que dependem estreitamente da história. No inicio, o castelhano, leonês ou aragonês encontravam-se numa estrita igualdade. Eram os romances que se opunham ao latim. Contudo, um deles (o castelhano) impôs-se aos outros (aragonês, leonês), chegando até a eliminá-los (moçárabe, riojano). Quando chegou esse momento, o castelhano alcançou o patamar de língua; converteu-se em veículo cultural e expressivo duma comunidade de origem heterogénea e, paralelamente, o leonês e o aragonês foram decrescendo, perdendo prestígio perante os seus próprios falantes, deixando de servir como forma de expressão de uma cultura elevada (literatura, chancelaria), e recolhendo-se sob as regiões mais inacessíveis. A sua estrutura linguística, cheia de castelhanismos; a falta de protecção; o próprio descuido

dos seus falantes, fizeram que o leonês e o aragonês, salvo nessas zonas onde ainda lutam para sobreviver, se degradassem voluntariamente.

Podemos dizer, de acordo com o anteriormente referido, que dialecto é um sistema de signos separado de uma língua comum, viva ou desaparecida, normalmente com uma concreta limitação geográfica, mas sem uma forte diferenciação perante outros de origem comum. Da mesma maneira, podem chamar-se dialectos às estruturas linguísticas, simultâneas a outras, que não alcançam a categoria de língua.

## **2. Línguas vernáculas na Catalunha: O Castelhana e o Catalão.**

### ***2.1. O Castelhana: Origens/Abordagem histórica.***

Em relação com a segunda guerra púnica (218-201 a. C.), os romanos «pacificaram» a península ibérica através de uma firme luta que se estendeu ao longo de dois séculos. Desde a actual Andaluzia, o latim impulsionou-se até o norte, O vale do Ebro foi outro canal de latinização. Mais tarde, e depois de uma ardorosa resistência, foram derrotados os astures e cantabros, que habitavam o nordeste da Península, abrigados pelos montes da Cantábria. E foi desta última zona onde partiu a segunda romanização.

Os visigodos eram um povo amplamente romanizado. No século V, fundaram o seu reinado sobre a Península, convertendo Toledo na sua capital. Com isto, o centro da Península alcançou pela primeira vez importância política.

A fragmentação do Império Romano, provocada pelas invasões dos bárbaros, leva à queda das redes de comunicação das regiões com o centro e das regiões entre elas. Cada região separa-se e o latim importado em cada uma delas segue um desenvolvimento próprio. Desta maneira forma-se uma grande quantidade de variedades romances. Nos vales de Astúrias funda-se, no século VIII, o primeiro reino hispânico cristão; Castela é primeiramente uma marca fronteira da monarquia astur. Nos vales e postos avançados da monarquia, o latim transforma-se localmente em variedades muito semelhantes, já confirmadas em formas isoladas em documentos do século X. Dominadas por um certo centralismo administrativo, estas falas constituem um diassistema. Uma das suas variantes, geograficamente separadas, será o castelhana.

Naquele momento, Castela, muito longe da Corte e em luta contra vários inimigos, torna-se aos poucos independente. Os contactos com Alava, Navarra e Aragão explicam as contribuições orientais na língua e algumas similitudes com o aragonês. A mistura de grupos populacionais conduz a uma língua comum procedente da unificação de certas variedades dialectais.

O centro da gravitação da Monarquia astur - leonesa passa a Castela, a sua variedade linguística, passa a ser a língua das chancelarias, dos cronistas e da literatura. Sabemos que Afonso X, “o Sábio”, cria, no século XIII, a consciência linguística diafásica e diatópica do castelhano. No livro da “*ochava esfera*” disse o rei que « tolló las razones que entendió eran soueianas et dobladas et que non eran en castellano drecho et puso las otras que entendió que conplian, et quanto en el lenguaje endreçolo él por sise». Não sabemos qual era a noção que Afonso “o Sábio” tinha das outras variantes astur - leonesas. Mas podemos afirmar que, a partir da sua época, o castelhano transforma-se em variante de escrita principal da Monarquia astur – leonesa – castelhana. Como tal, expande-se, é homogeneizado e compilado, vai-se renovando em contínuo contacto com outras línguas, ao mesmo tempo que se distancia do grupo de variantes ao qual pertencia - as variantes asturianas, que continuam fragmentadas e mais conservadoras, relegadas à oralidade. Aquelas que eram variantes diatópicas próximas transformam-se, pouco a pouco em duas línguas diferentes, bastante parecidas, mas com características fonéticas, morfológicas, sintáticas e lexicais próprias.

Castela constitui-se como entidade no século VIII, nos vales de difícil acesso, entre Alava e o curso superior do rio Pisuerga, como baluarte contra os bascos e mouros dependente dos reis asturianos. O nome Castela aparece pela primeira vez num documento do ano 800, para indicar os vales de Espinosa dos Monteros perto de Mena e Losa. Menciona, outrossim, as numerosas fortalezas (castelos) erguidas para defender o território contra os mouros. “Entonçe era Castylla un pequenno rryncón, era de castellanaos Montes d’Oca mojon”, diz-nos o anónimo poema de Fernán González do século XIII (Menéndez Pidal, 1999). A capital era Amaya, nas margens do alto Pisuerga, a fortaleza mais avançada era Pancorbo.

No século IX, a Reconquista com a conseqüente repovoação, colonização e fundação de mosteiros alcança a linha do rio Arlanza. Aparece pela primeira vez um conde de Castela (Rodrigo) e funda-se de novo Burgos (884). A população é constituída pelos indivíduos oriundos que vêm das montanhas do Norte (isto é, sobre tudo descendentes dos cântabros romanizados) e de imigrantes bascos, de leoneses e, em menor número, também de moçárabes. No século X a fronteira do sul, de Osma até Peñafiel, já está delimitada pelo Douro. Sob o Conde Fernán González (970), o condado de Castela compreende a Montaña Álava, Aguilar de Campó, a Velha Castela, a terra de Burgos e ao sul do Douro, terras até à Serra de Guadarrama. Os rios Deva e Pisuerga formavam a fronteira com Leão; Grañón e Pazuengos eram as

fortalezas fronteiriças com a Rioja, pertencente ainda ao reino de Navarra (Menéndez Pidal, 1966:5-6).

Em 1029, recebe o condado de Castela o rei Sancho, “El Mayor de Navarra”, quem em 1032 erigiu-o a reino para o segundo filho, Fernando (Fernando I). Este herda em 1038 também o reino de Leão e torna-se o monarca mais poderoso de Espanha. Com ele começa também a relevante influência dos beneditinos de Cluny, que levaria à substituição do rito moçárabe pelo romano; da letra visigoda pela francesa e à necessidade de aumentar o nível geral de latinidade do clero. Concilio de Burgos de 1080 (Menéndez Pidal, 1966).

O influxo transpirenaico é muito evidente sob o reinado de Alfonso VI (1072 – 1109). Este rei ocupa, Rioja, as terras de Soria (1076) e apodera-se de Toledo (1085). À morte de Alfonso VII (1157), os reinos de Castela e Leão (1230) voltam de novo a separar-se.

Afonso VIII de Castela (1158 – 1214) acaba a reconquista do reino de Toledo. Sob Fernando III “El Santo” (1217 – 1252), reúnem-se definitivamente os reinos de Castela e de Leão (1230) e é reconquistada a maior parte de Andaluzia (Córdoba 1236, Sevilha 1248).

É a partir deste século que Castela se assume como a potência mais importante da Península. A consciência e o orgulho deste facto vislumbram-se nas estrofes 156-157 do Poema de Fernán González, de meados do século XIII:

“Pero de toda Spanna Castylla es mejor, / por que fue de los otros comienço mayor, / guardando e temiendo syenpre a su señor, / quiso acreçentar assy el Cryador./Avn Castylla Vyeja, al mi entendimiento,/ mejor es que lo hal por que fue el çimiento,/ca conquirieron mucho, maguer poço convento”.

O alargamento máximo do território na Península é conseguido por Castela, graças à ocupação do reino de Granada, em 1487 – 1492. «Este sucessivo acréscimo foi factor principal na propagação e desenvolvimento da linguagem castelhana», como refere Menéndez Pidal (1966:54).

Segundo Miguel Metzeltin (2004), os inícios da língua Romance em Castela y na contígua Rioja, aparece em palavras e frases isoladas em documentos latinos do século X. As amostras de romance tornam-se mais abundantes nos glossários e em textos latinos glosados dos séculos X – XI. As glosas deviam facilitar o reconhecimento de elementos léxicos. As mais conhecidas são as Emilianenses, num código misto latino, procedente do Mosteiro de San Millán de la Cogolla, e as Sinenses, num código latino também misto procedente do Mosteiro de Silos. As

glosas romances destes códigos são provavelmente do século XI e contêm rasgos aragoneses, conforme menciona Menéndez Pidal (1966:1-20).

No século XII, os textos escritos utilizam principalmente o latim. Trata-se sobretudo de produções cronistas. O único texto literário em romance que poderia ter adquirido forma escrita no século XII é “Auto de los Reyes Magos”, peça formada por 147 versos em cinco cenas, talvez escrita por um clérigo em Toledo nos finais do século.

Metzeltin (2004) afirma que o relativo florescimento da historiografia em latim no século XII parece indicar um maior conhecimento do latim, como era pedido no concílio de Burgos, em 1080. Talvez se deve à consciência cada vez mais arraigada da necessidade de celebrar a liturgia romana, imposta por Alfonso VI (cf. *Primera Crónica General*, cap. 872), num latim correcto.

Neste século, existem centros culturais onde se cultivava o latim: Palência, onde residia frequentemente a corte castelhana e sede da primeira universidade a princípios do século XIII, Toledo, González Palencia (2003), onde eram traduzidos os textos árabes ao latim; e Santiago, de cuja escola catedrática saíram muitos notários da Chancelaria Real, Gómez Redondo (1998).

A obrigatoriedade de os clérigos terem bons conhecimentos de latim torna-se contundente com o Concílio de Valladolid de 1228, o qual, entre outras medidas estabelece o seguinte: «todos Beneficiados que non saben fablar latin, sacados los viejos, que sean constreñidos que aprendan, et que non les den los Beneficios fasta que sepan fablar latin» (Wright, 1989:376-377).

Segundo Metzeltin, é provável que a nova importância de bons conhecimentos do latim tenha levado à clara consciência do latim e do romance como línguas diferentes. Afonso “o Sábio”, nas suas Partidas, exige do seu chanceler, segundo oficial da Casa do Rei, que «sepa leer e escreuir, tambien en latin, como en romance». Sendo assim, não é por acaso que os primeiros textos, totalmente romances de certa extensão, surgem nos primeiros decénios do século XIII.

Provavelmente reporta-se ao primeiro grande texto épico castelhano escrito, ao ano 1207, “el Poema (o Cantar) de mio Cid”, obra-mestra dos poucos testemunhos conservados da tradição do mester de jograria.

Em 1206, estende-se o “Tratado de Cabrerros” entre Alfonso VIII de Castela e Alfonso IX de Leão, o primeiro texto oficial totalmente em romance. A razão da utilização da língua vernácula pode residir no desejo de que os interessados pudessem tomar conhecimento dos pormenores. Em Toledo, redigem-se documentos notariais em romance, a partir de 1191, segundo se lê em Menéndez Pidal (1966:352).

Gonzalo de Berceo é o primeiro grande autor literário que só sabe escrever em língua vernácula: «Quiero fer una prosa en romanz paladino,/ en qual suele el pueblo fablar com so vezino / ca non só tan letrado por fer outro latino» (Wright, 1989:364). Igualmente no século XIII começam-se a desenvolver grandes series textuais escritas.

A consciência da importância da própria língua é, a partir de agora, constantemente notória. Destacam-se a este propósito, entre outros, Afonso X, “o Sábio”, e o, seu sobrinho o Infante D. Juan Manuel, o Marquês de Santillana e Nebrija. Sob o patrocínio do Rei Afonso X, reúnem-se homens letrados de grande valor, cristãos, mouros e judeus, espanhóis e estrangeiros, que armazenam, traduzem e compilam materiais latinos e árabes sobre todos os ramos do saber, transformando-os em textos em língua vernácula, textos que proporcionam as bases para o subsequente desenvolvimento das letras castelhanas. A aguda consciência linguística de Afonso reflecte-se também na sua intervenção directa na correcção dos textos compilados, como no caso do já citado “Libro de la ochava esfera”.

Desde o século XI, deve ter existido pelo menos uma lírica popular em castelhano. O *Bispo Lucas de Tuy* introduz na sua Crónica (1236) a seguinte breve estrofe em língua vernácula sobre Almanzor (1002): «En Cañatañazor / perdió Almanzor /ell atamor» (Pedraza Jiménez, 1981:118).

Apesar disso, até finais do século XIV, escasseiam as amostras de lírica escrita em castelhano. Os poetas da Corte, utilizaram desde o século XII, até aos tempos do Marquês de Santillana, o galego/português, como se confirma pelo seu *Prohemio* e *Carta*, enviados ao Condestável de Portugal:

«E después fallaron esta arte que mayo se llamae el arte común –creo-en los Reynos de Gallizia e de Portugal, donde no es de dubdar quel exerciçio destas sçiençias más que en ningunas otras regiones e proviñcias de la España se asostunbró en tanto grado que non há mucho tienpo qualesquier dezidores e trobadores destas partes, agora fuesen castellanos, andaluzes o de la Estremadura, todas sus obras conponían en lengua gallega o portuguesa».

López de Mendoza (1988:448).

Sob o reinado de João II (1406- 1454), ele próprio poeta, assistimos a um aparecimento de uma lírica culta palaciana, cultivada nesse século por uma infinidade de poetas. Esta lírica segue em parte a linha dos temas amorosos da tradição galaico-portuguesa, mas ao mesmo tempo incorpora uma intensa influência italiana e demonstra uma forte afeição à Antiguidade Clássica.

As formas poéticas mais utilizadas são a Cantiga, a Canción e o Dezir. Esta poesia afasta-se da língua ordinária e passa a imitar o latim na construção e no léxico. O modelo retórico e latinizante seguirá imperante durante o século XV e é também evidente nos escritos em prosa.

No século XV, a consciência linguística está não só, plenamente desenvolvida, mas também vinculada com a expansão política e o pensamento imperial, como fica ilustrado pelo aragonês Gonzalo García de Santa María, no prólogo à sua obra *Las vidas de los sanctos religiosos*, publicada em Saragoça entre 1486 e 1491:

«E porque el real império que hoy tenemos es castellano, y los muy excellentes rey e reyna nuestros senyores han escogido como por asiento e silla de todos sus reynos el reyno de Castilla, delibere de poner la obra presente en lengua castellana. Porque la fabla comúnmente, más que otras cosas, sigue al imperio».

Asensio (1960:403).

Como modelo, propõe a língua da corte:

«E porque las cortes delos reyes van por todo e toman de cadaqual lo mejor, e los que fablan delante de reyes e príncipes trabajan de poner sus razones en los mejores términos que saben e alcançan, en cada logar es hovida la lengua dela corte por de todas la mejor e más encimada».

Asensio (1960:404).

O pensamento do aragonês é retomado pouco depois por Elio António de Nebrija (1492), no prefácio à sua “*Gramática de la Lengua Castellana*”. Esta obra de Nebrija constitui a primeira tentativa de fixar o castelhano como um sistema de regras, inspiradas, neste caso, na gramática latina. Como certeza absoluta, Nebrija afirma que:

«no solamente los enemigos de nuestra fe que tienen la necesidad de saber el lenguaje castellano: más los vizcaínos, navarros, franceses, italianos & todos los otros que tienen algún trato & conversación en España & necesidad de nuestra lengua: si no vienen desde niños ala deprender por uso: podrán la mas aina saber por esta mi obra». Também a Nebrija devemos os primeiros dicionários alfabéticos latinos - castelhano e castelhano – latino. (*Dictionarium latinum, hispanica explanatione*, 1492; Dicionário de romance em latim, 1495 (?)).

A consciência linguística do castelhano chega ao seu apogeu com o famoso acontecimento de Carlos V, perante o Papa em Roma, em 1536, contado por Brantôme, nas suas Rodomontades espaingolles:

«Il y eut les deux ambassadeurs de nostre roy, l'un vers Sa Saincteté, l'autre vers Sa Cesarée Majesté, qui lui (= a Carlos V) remonstrerent de ne pinct parler espaingol, mais outre langue plus intelligible. Il respondit à M. l'évesque de Macon, comme au principal, à cause du rang qu'il tenoit vers Sa Saincteté, et marchoit devant M. de Velly, qui estoit près Sa Majesté, et ce avecques un certain dedain: Señor Obispo, entiendame si quiere; y no espere de mi otras palabras que de mi lengua española, la qual es tan noble, que merece ser sabida y entendida de toda la gente cristiana».

Segundo Miguel Metzeltin (2004), para a consolidação de uma língua como instrumento de cultura e de vasta comunicação, é muito importante que se desenvolvam tipos textuais que saibam transmitir saberes e emoções nos seus mais variados aspectos.

Em Castela, constituem-se, a partir do século XIII, várias tradições textuais, que em grande parte se fundam em modelos latinos (como as cartas notariais e as crónicas). Outros géneros são totalmente novos (como o mester de jograria). Alguns géneros desaparecem, nos finais da Idade Média (mester de jograria, mester de clerezia). Outros surgem muito tarde, como os géneros líricos ou a novela sentimental. Outros ainda sofrem uma transformação (às “Serranas do Arcipreste de Hita” correspondem-lhes, no século XV, as “Serranillas del Marquês de Santillana”).

As principais séries textuais, na ordem cronológica da sua aparição, são as seguintes: documentos notariais; os foros; o mester de juglaria; o mester de clerezia; a literatura didáctica em forma de exemplos; as crónicas; as novelas de cavalarias; a poesia cortesã de cancioneros; os romances; as novelas sentimentais; os autos teatrais.

Os documentos notariais (actos de compra e venda, de doação, etc.) são os primeiros textos escritos, em latim, os quais aparecem nos reinos cristãos, no século IX. A partir dos finais do século XII redige-se, cada vez mais frequentemente, em língua vernácula, a qual se impõe na segunda metade do século XIII. Para todo o território de língua castelhana, existem, em todos os séculos de Idade Média, milhares e milhares de cartas notariais, das quais temos uma boa amostra em Menéndez Pidal (1966). Afonso, “o Sábio”, fundamentando-se em tradições anteriores, distingue, nas suas “Partidas” (II,xviii), vários tipos de escrituras (carta de vendida, carta de cambio, carta de pagamento, carta de donación, etc.), e para cada uma delas propõe um modelo de estruturação e de formulação. A língua destes documentos é bastante uniforme e

monótona, mas o seu exame atento permite observar as pequenas mudanças linguísticas, como por exemplo, o desaparecimento do –d intervocálico na segunda pessoa do plural dos verbos. Em 1495, aparece num documento andaluz, uma forma *aves*. Sánchez Prieto Borja (1991:183). Também, num documento andaluz de 1499, alternam-se com –d e sem –d (*avedes, paguedes, aredes, podades*, etc., forma ainda predominante; *soys, caygáys; yncurráys*. Vd. Ostos Salcedo, 1343-1518:257-259).

Os Forais eram uns documentos breves que definiam os direitos e as obrigações dos povoadores, sobre tudo de terras conquistadas, (repartição, cultivo, defesa da terra, penas por crimes, privilégios). Normalmente eram concedidos pelo rei. No século X, aparecem em forma latina e aos poucos vão integrando novas disposições legais. Assim no século XII, chegam a ter uma assombrosa extensão. O foral medieval mais destacado e com maior relevância foi o Forum Conche (Foral de Cuenca), concedido por Afonso VIII, em 1189-1190, tomado como modelo para outras muitas cidades. A partir do reinado de Fernando III, os foros foram romanceados e contribuem, assim, para a formação da linguagem jurídica castelhana. Com as “Siete Partidas” de Afonso, “o Sábio” começa uma tendência de centralização que leva, no século XVI, à abolição dos foros, segundo reporta Tilander (1966:447-460).

Desde o século XII, existem testemunhas de cantares recitados por trovadores, os quais exaltam as proezas de heróis populares (“cantares de gesta, mester de jograria”). Poucos destes textos chegaram a ter uma forma escrita. A obra mais destacada de este género é o “Poema de mio Cid”, conservado num manuscrito do século XIV, numa versão composta provavelmente em 1207. Como este tipo de textos estavam destinados a uma apresentação oral, são muito frequentes as invocações ao público, as exclamações e epítetos que tipificam aos heróis.

No século XIII, surge o mester de clerezia. Trata-se de uma maneira culta de escrever sobre os mais variados temas (temas clássicos como a vida de Alexandre o Magno, vidas de santos, proezas épicas, histórias amorosas, etc.), utilizando por sistema a “cuaderna via”. Escreveram neste tipo de versos, Gonzalo de Berceo (c. 1196 – c.1252), o Arcipreste de Hita (c. 1295 – c. 1352; Livro “del Buen Amor”. O mester de jograria e o mester de clerezia tiveram o seu ocaso no século XIV.

A partir do século XI, espalham-se na Península Ibérica os apólogos de origem oriental. A primeira colecção deve-se a um judeu converso de Huesca, Pedro Alfonso”(c. 1075 – d. 1130),

que recolhe na sua *Disciplina Clericalis*, trinta e quatro exempla, que tratam, entre outros aspectos, dos vícios e virtudes e das relações do homem com os seus semelhantes. Como base domina uma estrutura de diálogo (entre um mestre e o seu discípulo). O ensino oferecido destina-se aos predicadores, os quais precisavam de exemplos práticos para os seus sermões. Esta obra teve um grande sucesso na altura. Ao longo dos três últimos séculos da Idade Média surgem varias colecções de fábulas em castelhano inspiradas de uma maneira indirecta em fontes orientais e em Esopo. O mesmo texto oriental penetrou na Espanha também através da tradução espanhola da versão latina de Juan de Capua (“*Exemplario contra los enganos y peligros del mundo*”, Saragoça, 1531). Apresenta-nos fundamentalmente normas de conduta, destinadas num inicio ao ensino dos príncipes. Os protagonistas são, por norma, animais. Regra geral, os relatos vão acompanhados por uma argumentação de tipo moral, a qual pode exigir uma sintaxe muito desenvolvida. O cume deste género é o “*Livro de los enxiemplos do Conde Lucanor et de Patronio*”, escrito pelo Infante D. Juan Manuel entre 1328 e 1335. A finalidade desta obra fica clara nas primeiras frases do primeiro prólogo:

«Este libro fizo don Iohan, fijo del muy noble infante don Manuel, deseando que los omnes fiziessen en este mundo tales obras que les fuessen aprovechosas de las onras et de las faziendas et de sus estados, et fuesen más allegados a la carrera porque pudiessen salvar las almas. Et puso en él los exiemplos más aprovechosos que él sopo de las cosas que acaesçieron, porque los omnes puedan fazer esto que dicho es».

Contém cinquenta e um exemplos, todos construídos segundo o mesmo esquema: Lucanor expõe ao seu aio Patronio um problema de conduta para o qual Patronio propõe uma solução através de um apólogo e versos finais que sintetizam a moral.

No século XII, assiste-se a um certo desenvolvimento da historiografia em latim. E é nesta língua que, no século XIII, contamos com duas obras de grande alento: o “*Chronicon mundi*”, de Lucas, bispo de Tuy (1236) e a “*Historia gothica o De rebus Hispaniae*”, de Rodrigo Jiménez de Rada, bispo de Toledo (1243). Provavelmente inspirado por estes autores, Afonso X, “o Sábio”, empreende, em 1270, junto com um grupo de colaboradores, uma enorme recompilação de materiais que são sistematizados cronologicamente na “*Historia de España*” (Primeira Crónica Geral, PCG; desde Moisés até Fernando III) e na “*Geral Estoria*” (esta última concebida como historia universal), ambas inacabadas. A necessidade de desenvolver longas e detalhadas biografias leva à criação de um enorme caudal léxico, de uma rica sintaxe e

à utilização de uma morfologia bastante variada. A obra Afonsina teve uma enorme repercussão durante toda a Idade Média.

No século XV, aparecem as crónicas dedicadas a personagens particulares, como o “Victorial” (ou “Crónica de Pero Niño”, conde de Buelna), escrita entre 1435 e 1448 por Gutierrez Díez de Games, ou a anónima “Crónica de don Alvaro de Luna” (sobre a polémica figura do condestável de Castela), escrita entre 1453 e 1460.

A prosa narrativa enriquece-se, nos séculos XIV e XV, com textos predominantemente de cavalarias ou sentimentais. Às primeiras obras de carácter anónimo, com modelos franceses, na configuração da língua, seguem-se as de tradição Afonsina. Um dos textos mais antigos, a “Historia del Caballero de Dios que avia por nombre Zifar, el qual por sus virtuosas obras et azañosas fue rey de Mentón”, escrito entre 1300 e 1305, parece, no entanto, uma composição original de elementos de procedência folclórica, oriental e Artúrica. Nesta obra o argumento consiste nas provas (aventuras) que o cavaleiro deve superar para atingir um estado social e espiritual superior. Da primeira metade do século XIV remonta a “Conquista de Ultramar” (longa obra que narra a conquista de Jerusalém para os cruzados e que contem a conhecida “Leyenda del Caballero del Cisne”. O grande modelo castelhano da novela de cavalarias é “Amadis de Gaula”, talvez composto antes de 1370. Mas a grande eclosão deste género narrativo produz-se no século XVI com varias dezenas de títulos diferentes e mais de duzentos e cinquenta mil volumes impressos, segundo refere García Cárcel (1989).

Da análise da paixão amorosa trata a novela sentimental, a qual representa o inicio de uma nova elaboração cortesã da prosa, com frequente utilização de epístolas. O primeiro texto conhecido é o “Siervo libre de amor” (1440), de Juan Rodríguez de la Cámara.

A poesia da corte, culta e cortesã, em castelhano, só se desenvolve a partir do século XIV. Pode ser de carácter amoroso ou doutrinal, e predominam nela o uso de alegorias da tradição de Dante e Petrarca. As criações destes poetas palacianos recompilam-se já no mesmo século XV em amplos cancioneros. Esta poesia, retoricamente engenhosa, será substituída a partir da terceira década do século XVI pela renascentista italianizada de Juan Boscán e Garcilaso de la Veja.

Ao lado desta poesia de corte culto existiu também uma tradição oral, cuja forma mais conhecida são os romances. Estes foram caracterizados pela sua estrutura narrativa na qual se

desenvolve uma só acção breve e densa. O romance mais antigo conservado por escrito é *Gentil dona, gentil dona* (entre 1421 e 1443). Os romances começam a compilar-se no século XVI, primeiro nos cancioneros gerais (“*Cancionero General de Hernando del Castillo*”, 1511), e depois em cancioneros particulares (“*Cancionero de romances de Martín Nucio*”, 1547 – 1548).

Como sabemos, isto acontecia também noutros países europeus. Compuseram-se, em Castela, dramas litúrgicos, isto é, cenas com diálogo, que têm por tema os momentos mais simbólicos da vida de Jesus Cristo. Se calhar, por tratar-se de textos repetitivos, sem grande importância literária, quase não restam rastros escritos. O primeiro autor com certa relevância neste campo foi Juan de la Encina (1468- 1528) que escreveu uma série de écloas religiosas e profanas. A língua medieval estilizada (conservação do f- inicial) sobrevive na comédia do *Siglo de Oro*, imitada pelos dramaturgos com fins burlescos (Salvador Plans, 1992).

Como acabámos de ver anteriormente, clérigos, reis, escrivães, trovadores, cronistas, poetas e humanistas da Idade Média, através da consciencialização (glossários, traduções, designação da língua por Afonso, “o Sábio”, atitude de Carlos V), da textualização (ampla gama de géneros textuais), da codificação (primeiras artes poéticas e primeira gramática impressa), da normalização (labor corretora de Afonso “o Sábio”) e da mediatização (proposta do uso do castelhano como a língua da corte), deitam os fundamentos para transformar o primitivo dialecto castelhano, numa língua *standard*, territorialmente expansiva. O casamento de Isabel de Castela com Fernando de Aragão, em 1469, e a subsequente união dinástica das Coroas de Castela e Aragão; a finalização da Reconquista em 1492; a expansão ultramarina, a partir de estabelecimentos firmes nas Canárias ao longo do século XV; a importância política, militar e económica das Coroas sob a Casa dos Áustria; a transformação das Coroas num grande Estado nacional moderno a partir do século XVIII; a transformação dos antigos vice-reinados nos séculos XIX e XX e a integração de Espanha na União Europeia em 1986, têm favorecido a continua estandardização e expansão do castelhano.

## **2.2. O Catalão: Origens/Abordagem histórica.**

A língua catalã, considerada actualmente língua oficial na Comunidade Autónoma da Catalunha e co-oficial no Estado Espanhol, surge como transformação do latim falado nos vales dos Pirenéus orientais, desde o Empordà e o Rosselló até ao Alt Urgell, no território da Marca Hispânica, no qual, no de curso da época carolíngia, se instituíram vários condados.

Durante alguns séculos, esta região continuou a fazer parte do reino de França. Bernat de Gotia (865 – 878) foi o último franco que governou os condados catalães. A partir dos últimos carolíngios, os condes catalães, debilitaram os seus laços de dependência com os reis franceses. Sob Borrell II (947 – 992), conde de Barcelona, chegam a uma independência efectiva. No transcorrer dos séculos, o conde de Barcelona, sobretudo graças à extinção de várias dinastias, consegue unir todos os condados catalães. Esta centralização política e cultural pode explicar a primitiva homogeneidade das falas catalãs. Com o casamento de Ramón Berenguer III (1096 – 1131), conde de Barcelona, com Dulce, condessa de Proença (1112) consegue-se uma atracção da Catalunha, no espaço ultra pirenaico, a qual leva a uma anexação temporal da Provença.

Existe, por isso, uma particular semelhança entre o catalão e o occitano, que, num primeiro momento, se distinguem só por poucos traços. Por outro lado, o Papa Urbano II (1088 – 1099) restaura a Sede Metropolitana de Tarragona, com a consequência da independência eclesiástica das terras catalãs com a França, podendo manter-se independentes de Castela (Toledo). Em 1154, Ramón Berenguer IV (1131 – 1162), conde de Barcelona, consegue do Papa a unidade eclesiástica de todos os bispados da Catalunha, Aragão e Navarra, sob a jurisdição metropolitana de Tarragona. Esta viragem geopolítica da Catalunha ocorre no século XII, quando Ramón Berenguer IV se casa com Petronila de Aragão (1137), e seu filho Afonso II, El Castro, será simultaneamente conde de Barcelona e rei de Aragão (1162/1163 – 1196). Os interesses de Aragão, o qual se tinha formado como condado, nos vales pirenaicos da província de Huesca a partir de finais do século VIII, gravitam para o Sul, facto que, para a Catalunha, significa um maior afastamento de França. A separação oficial produz-se em 1258, quando com o Tratado de Corbeil, por um lado, Luis IX de França renuncia aos seus pretendidos direitos sobre a Catalunha (inclusive o Rosselló e a Cerdanya) e Jaime I, El Conquistador, aos seus, no Sul da França (à excepção da cidade de Montpellier e do pequeno viscondado de Carlat en la Auvernia); por outro lado, a fronteira setentrional fixa-se nas Corberes, com

exclusão da Fenolleda e do Perapertusès. Símbolos da mudança de direção política e cultural podem ser os poetas catalães Raimon Vidal de Besalú (c. 1170 – 1225) e Juan Boscán (c. 1492 – 1542): o primeiro escreve poesias, novelas e uma poética (*Las razos de trobar*) em provençal; o segundo introduz os modelos italianos na literatura castelhana, escreve todas as suas poesias em castelhano.

Os condes catalães continuam a sua tarefa de reconquista e repovoação iniciadas pelos francos. Ramón Borrell (c. 972 – 1017) leva as fronteiras até aos rios Segre e Ebro. Ramón Berenguer IV (1131 – 1162), com a ajuda dos genoveses, reconquista em 1148, Tortosa e em 1149, em aliança com os aragoneses, Lérida. Em 1151, com o tratado de Tudellén, consegue de Castela o reconhecimento do seu direito à reconquista. O Vall d' Aran submete-se de uma forma voluntária. Pelo tratado de Cazorla (1179), renuncia a favor de Castela ao direito de reconquistar Múrcia, em troca do reconhecimento da plena soberania sobre o reino de Valência. Por doação, incorpora-se na Coroa, em 1192 o condado do Pallars Jussà. Jaime I (1213 – 1276) reconquista e repovoia Maiorca, Ibiza e Formentera (1229 – 1233). Assume a herança de Urgel, e, entre 1233 e 1238, reconquista o reino de Valência. Em 1304, sob Jaime II (1291 – 1327), incorpora-se a parte do reino de Múrcia que corresponde à província de Alicante. Graças a estas reconquistas, o catalão é reforçado em Tortosa e Lérida e levado às Baleares e ao reino de Valência, onde recebe a influência do moçárabe regional. A submissão da Sardenha (1323 – 1409) exigiu uma guarnição de catalães no Alguer (1354), onde ainda hoje se fala catalão. O reinado de Sicília passou à dinastia catalã em 1282, quando os sicilianos se rebelaram contra os angevinos e ofereceram o governo da ilha a Pedro III de Aragão (*Vísperas Sicilianas*). Tanto na língua sarda como na siciliana existem muitos catalanismos.

Com a morte de Martín, El Humano (1410), extingue-se a dinastia catalã. Pelo Compromisso de Caspe (1412) apossa-se a Casa castelhana dos Trastámara. Carlos I da Casa dos Áustria, reúne em 1516, as coroas de Aragão e Castela. Com esta união, torna-se definitiva a orientação peninsular da Catalunha. Apesar da progressiva centralização e supremacia de Castela, sob os Habsburgo, os diferentes reinos mantêm as suas instituições independentes. Pelo tratado dos Pirenéus (1659) Espanha teve que conceder o Roselló e a Cerdanya a França. Com a ascensão dos Borbões e mais tarde das ditaduras, culminam a centralização administrativa e cultural de Espanha. Esta centralização era considerada, nos séculos XVII e XIX, a via mais adequada de modernização do país. Através da Guerra da Sucessão (1700-

1714), o novo Rei Felipe V aboliu por castigo os forais e as instituições autonómicas dos reinados da Coroa de Aragão (Aragão, Valência, Barcelona e Maiorca). Pelos *Decretos da Nueva Planta* (DNP), estabelecem-se Reais Audiências, dirigidas por Capitães, como ‘língua veicular’ (“Las causas en la Real Audiencia se substanciarán en lengua castellana”). A homogeneização territorial e administrativa é continuada sob o constitucionalismo do século XIX, quando o território nacional é dividido em províncias com as suas “diputaciones” (1833) com as respectivas leis de administração provincial (1845) e a criação da Comissão Geral de Codificação (1843).

Embora se mantenha a consciência das entidades territoriais históricas, a Constituição de Cádiz (1812) estabelece, no seu artigo 10 (“Do território das Espanhas”), que o território espanhol compreende na península... Aragão...Catalunha...Valência...as ilhas Baleares...” e a Constituição de 1931 prevê, no seu artigo 12, a possibilidade da criação de regiões autónomas “para formar um núcleo político-administrativo dentro do Estado espanhol”. A forte presença imposta do castelhano tem como consequência um retrocesso do uso escrito do catalão e um uso escrito misto das duas línguas. Ademais, Antoni de Bastero (1675-1737) escreve uma História da língua catalã parte em catalão e parte em castelhano, Metzeltin (2004).

Na primeira metade do século XIX, o catalão estava apartado de todos os âmbitos importantes e chegou ao seu ponto mais baixo. No entanto, nesse momento, forma-se um movimento de reacção, a chamada “Reinaxença”. Na sua origem, tratou-se de um movimento literário que pretendia retomar a grande tradição catalã antiga, e ao longo do século foi adquirindo um carácter cada vez mais nacionalista e político.

A situação de partida para uma revitalização do catalão era bastante boa em relação à do galego. É certo que as elites políticas e socioculturais (a nobreza e os escritores) tinham abandonado a sua língua durante a chamada *Decadència*. No entanto, as classes burguesas e a igreja permaneceram fiéis ao catalão, de maneira que a língua mantinha e mantém um prestígio social relativamente alto (o qual é bastante estranho nas línguas minoritárias). Os primeiros sucessos políticos alcançaram-se, no início do século XX. Durante o governo da Frente Popular, nos anos trinta, o catalão chegou a atingir o “*status* de língua oficial” na Catalunha. No referente à standardização, Pompeu Fabra elaborou, durante o primeiro terço do século XX, umas normas ortográficas e gramaticais aceitáveis, para todos os falantes de catalão, que ainda hoje se mantém vigente.

Este apogeu cultural e linguístico durou pouco tempo, pois com a vitória franquista na Guerra Civil, o catalão foi proibido e penalizou-se o uso público. Esta política repressiva relaxou-se nos anos cinquenta, no momento em que o regime conseguiu consolidar o poder, graças à eliminação dos inimigos e ao reconhecimento por parte dos Estados Unidos. No entanto, o catalão continuou sendo uma língua submetida até ao fim da ditadura.

Com a democratização da Espanha põem-se em marcha processos de autonomia das distintas regiões. Neste panorama o catalão alcança de novo o status de língua oficial na Catalunha. Nesse momento começa um processo tendente a converter o catalão outra vez numa língua plenamente funcional. Sob a base do estatuto de autonomia de 1979 e da “LLei de normalització lingüística”, de 1983, reelaborada, em 1998, como “Llei de política lingüística”, se introduz o catalão em todos os âmbitos elevados, como a escola, os meios de comunicação, a ciência, a administração, etc. Os maiores problemas para esta recatalanização expõem-nos os grandes grupos de emigrantes, que formam uma boa parte da povoação nos núcleos industriais. Apesar desta situação e dado que o catalão é na Catalunha a língua de ascensão social, deveria chegar a conseguir-se entre esta povoação também um bilinguismo castelhano – catalão, conforme dá conta Entwistle (1969).

O número de falantes de língua catalã (que em cifras totais alcança os sete milhões) é especialmente baixo nos cinturões de Barcelona e Valência. No caso de Valência une-se o problema da rejeição pelos motivos políticos a ser assimilados por Barcelona. Para adquirir distância da Catalunha referem-se muitos valencianos a uma língua valenciana distinta de uma língua catalã, apesar de estas variedades linguísticas mostrarem só diferenças muito insignificantes (especialmente na pronúncia e em parte da morfologia verbal). O caso do País Valenciano é um exemplo de uso praticamente só político/ideológico do conceito língua.

O catalão é língua administrativa em Andorra. Na França, no Rosselló, não tem *status* oficial, mas pode ser ensinada como disciplina de opção, como indica Pöckl (2003).

### **3. Estudo linguístico do caso da Comunidade Autónoma da Catalunha.**

#### ***3.1. Características essenciais da planificação linguística na Catalunha.***

##### **3.1.1. A Constituição Espanhola e as línguas.**

A Constituição Espanhola de 1978<sup>7</sup>, Cortes (1978), é a norma máxima do ordenamento jurídico do Reino de Espanha, à qual estão sujeitos os cidadãos espanhóis e todos os poderes públicos. Segundo o dicionário da “*Real Academia Espanhola*” o termo Constituição significa, lei fundamental da organização de um estado.

A constituição proclama um estado social e democrático de Direito que defende como valores superiores, a liberdade, a justiça, a igualdade e o pluralismo político. Propõe como forma de governo e estabelece a monarquia parlamentar.

A Constituição estabelece também uma organização do território, baseada nas autonomias de municípios, províncias e Comunidades Autónomas.

A Constituição de 1978, foi aprovada em referendo no dia 6 de Dezembro, e aprovada e publicada no (B.O.E) Boletim Oficial do Estado no dia 27 de Dezembro desse mesmo ano. Acaba assim a Transição Espanhola que tem origem devido à morte do anterior Chefe do Estado, o General Franco, a qual propiciou uma série de acontecimentos políticos e históricos que transformaram o anterior regime Franquista num Estado Social e Democrático de Direito, sob a forma política de Monarquia Parlamentar.

A Constituição de 1978 reconhece e garante o direito à autonomia das diferentes nacionalidades e regiões no artigo nº 2, relacionando este princípio com a unidade da Nação

---

<sup>7</sup> Consulte-se Cortes, C. (1978), *op. cit.*

Espanhola e a solidariedade entre as Comunidades Autónomas que a compõem. Por outro lado, a configuração territorial do estado está presidida pelo princípio de autonomia que, de acordo, com o artigo nº 137, organiza-se em municípios, províncias e comunidades autónomas. Temos de distinguir, porém, a autonomia local (municípios e províncias) com um carácter mais administrativo e a autonomia das nacionalidades e regiões (comunidades autónomas) com maior transcendência política administrativa. Uma Comunidade Autónoma é, portanto, uma entidade territorial, a qual se encontra dentro do ordenamento constitucional do Reino de Espanha. Está dotada de autonomia legislativa e competências executivas. A Comunidade Autónoma tem, por sua vez, de administrar-se mediante os seus próprios representantes. Como já referimos a estrutura de Espanha em Comunidades Autónomas está recolhida na Constituição Espanhola de 1978. A divisão política e administrativa de Espanha tem a forma de dezassete Comunidades Autónomas, além de Ceuta e Melilla, cujos estatutos de autonomia lhes outorgam as categorias de cidades autónomas e afirmam a co-oficialidade de outra língua. Também Navarra, com a denominação de “Comunidade Foral”.

Na Catalunha e Ilhas Baleares a língua considerada pela Constituição e pelo próprio Estatuto de Autonomia é o catalão, em Valência o valenciano, uma variedade local do catalão, na Galiza o galego e no País Basco e Navarra o basco ou “euskera”. Para completar este panorama há que acrescentar que o Estatuto da Catalunha reconhece a existência no Vale de Arán de uma língua própria, o aranês, uma variedade da língua “occitana”, e que o estatuto das Astúrias reconhece a existência do “bable”, forma actual do asturiano, embora não se lhe atribua carácter de co-oficial. O estatuto do Aragão recomenda também proteger o aragonês, falado ainda nalguns vales pirenaicos, e o catalão, falado numa zona limítrofe com a Catalunha.

Fazendo uso das faculdades legislativas, as seis Comunidades referidas anteriormente, promulgaram leis as quais definem a sua política linguística, política que começa afirmando a co-oficialidade das duas línguas e, portanto, a igualdade de valor jurídico dos documentos estendidos em qualquer das duas línguas o que se concreta regulamentando o seu uso na administração pública, no ensino e nos meios de comunicação. No referente à administração, todas estas leis afirmam que os cidadãos têm direito de dirigir-se aos organismos administrativos em qualquer uma das duas línguas e ser atendidos na língua que preferirem. Referente ao ensino, em todas afirma-se que a língua específica da comunidade deve ser

ensinada a todos os alunos e, embora de diversas formas, todos propõem que no final do período do ensino obrigatório deveriam ser capazes de utilizar as duas línguas. Finalmente todos incluem disposições, para promover a língua própria, nos produtos culturais e nos meios de comunicação, e varias Comunidades, como Catalunha, Pais Basco, Galiza, e Valência, estabeleceram emissoras de televisão nas suas respectivas línguas.

Embora as leis linguísticas promulgadas pelas distintas Comunidades Autónomas sejam muito parecidas, tanto as políticas aplicadas, como os resultados conseguidos, são muito distintos. Existem, segundo Miquel Siguan (2001), várias razões e motivos que explicam esta diversidade. Por um lado, o maior ou menor prestígio social da língua e o seu nível de conhecimento e de uso por parte de população. Por outro lado, a orientação política dos governantes, que nalgumas Comunidades, como Catalunha o Pais Basco, foram de índole nacionalista e fortemente comprometida com a defesa da língua, o que não ocorreu noutras Comunidades. Sem esquecer a importância da distância linguística entre as línguas em presença, muito pequena no caso das línguas românicas e muito grande no caso do basco. Enquanto que a aquisição do catalão ou do galego, desde o castelhano, é relativamente fácil, sabemos que não ocorre o mesmo no caso do basco.

Catalunha é a Comunidade Autónoma com língua própria mais povoada, com uma forte tradição literária e cultural muito antiga, um grande prestígio social, um uso generalizado por parte da povoação, um forte apoio político representado por um governo de orientação nacionalista e um amplo consenso político e social em relação à política linguística. Com uma só limitação, desde finais do século XIX, a industrialização e o desenvolvimento económico, atraíram até a Catalunha, uma corrente imigratória originária do sul de Espanha da qual metade aproximadamente dos habitantes da Catalunha nasceram fora de ali e têm o castelhano como primeira língua. A política de prestígio da língua catalã e do seu uso intensivo no ensino lograram generalizar o seu conhecimento e aumentar o seu uso.

Nas Ilhas Baleares, com um total aproximado de oitocentos mil habitantes, também o conhecimento e o uso do catalão, nas suas variedades insulares, estavam generalizados entre a povoação, mais ainda do que na Catalunha, devido à inexistência de uma emigração exterior. No entanto, a política da promoção da língua, por parte do governo insular, foi muito fraca. Mas, sobretudo, é a dedicação preferente ao turismo, a que está tendo um efeito desfavorável

sobre a língua, tanto pela presença massiva de estrangeiros, como pelo aumento da actividade económica que trouxe uma grande imigração desde a península.

Em Valência, de igual forma que nas Ilhas Baleares, não existia uma tradição de reivindicação política da língua, e quando surge, provoca uma grande cisão entre os que consideram que, por ter a mesma língua do que Catalunha deve partilhar o mesmo projecto político e, os que acreditam que, para defender a identidade própria de Valência há que afirmar a independência da modalidade de língua falada em Valência, em relação ao catalão, uma controvérsia que tem afectado negativamente a defesa da língua e que justificou uma atitude receosa do governo valenciano sobre o tema.

Na Galiza, com um total de dois milhões e setecentos mil habitantes, o conhecimento e o uso da língua eram gerais, mas também o era o nível de diglossia, com um claro desequilíbrio no prestígio social: o castelhano era a língua urbana, da cultura e do poder e o galego a língua da aldeia ligada à pobreza e à ignorância. Não existia um movimento político forte defensor da língua e das identidades galegas. Apesar disso, o uso da língua galega por parte da administração autónoma e na televisão, está produzindo uma forte mudança na sua consideração social.

No País Basco, o movimento nacionalista basco é, politicamente muito forte, e tem ocupado o governo do país desde a transição política. A promoção da língua enfrenta-se com o facto de só uma pequena parte da população falar em basco e, do grande esforço que requer a aquisição desta, em relação ao castelhano. A política linguística concentra-se na promoção do conhecimento e uso da língua, principalmente através do sistema de ensino.

Em Navarra, com um total de quinhentos mil habitantes, a proporção de falantes de basco é menor ainda do que no País Basco, e o movimento nacionalista não ocupa um lugar destacado. No entanto, vai-se produzindo algum avanço no conhecimento e na utilização da língua.

### **3.1.2. O Estatuto de Autonomia de Catalunha.**

A Catalunha tem vindo a construir-se, ao longo do tempo, com as contribuições de muitas tradições, culturas e gerações que encontraram nela uma terra de acolhimento.

O povo da Catalunha manteve, ao longo de séculos, uma vocação constante de auto governo, encarnada em instituições próprias como a “Generalitat” e, num ordenamento jurídico próprio e específico, recolhido entre outras recompilações de normas, nas “Constitucions i altres drets de Catalunya”. Após 1714, foram muitos os intentos de recuperação das instituições de auto governo. Neste itinerário histórico, constituem marcos destacados, entre outros, a “Mancomunidad” de 1914, a recuperação da “Generalitat” com o Estatuto de 1932, o seu restabelecimento em 1977 e o Estatuto de 1979, nascido com a democracia e também conhecido como o “Estatut de Sau”, em recordação ao lugar onde foi redigido.

A liberdade colectiva da Catalunha encontra nas instituições da “Generalitat”, o nexó com uma história de afirmação e respeito dos direitos fundamentais e das liberdades públicas da pessoa e dos povos; historia que os cidadãos da Catalunha querem prosseguir, com o objectivo da construção duma sociedade democrática e avançada, de bem-estar e progresso, solidária com o conjunto de Espanha e incorporada na Europa.

O povo da Catalunha segue, proclamando hoje em dia, como valores superiores de vida colectiva, a liberdade, a justiça e igualdade; e manifestando a sua vontade de avançar por uma via de progresso, que assegure uma qualidade de vida digna para todos os que vivem e trabalham lá. Os poderes públicos estão ao serviço do interesse geral e dos direitos da cidadania.

É por tudo isto que, seguindo o espírito do Preâmbulo do Estatuto de 1979, o presente Estatuto assume os seguintes aspectos:

- A Catalunha é um país rico em territórios e gentes, uma diversidade que a define e enriquece desde há séculos e a fortalece para os tempos vindouros. É, também, uma comunidade de pessoas livres para pessoas livres onde cada um pode viver e expressar identidades distintas, com um compromisso comunitário baseado no respeito à dignidade de todas e cada uma das pessoas.

- A colaboração de todos os cidadãos e cidadãs tem configurado uma sociedade integradora, com o esforço como valor e com capacidade inovadora e empreendedora, valores que continuam a impulsionar o seu progresso.

- O auto governo da Catalunha fundamenta-se na Constituição, assim como nos direitos históricos do povo catalão que, no marco daquela, dão origem neste Estatuto ao reconhecimento duma posição singular da “Generalitat”. A Catalunha quer desenvolver a sua personalidade política no marco de um Estado que reconhece e respeita a diversidade de identidades dos povos da Espanha.

- A tradição cívica e associativa da Catalunha tem sublinhado sempre a importância da língua e a cultura catalãs, dos direitos e deveres, do saber, da formação, da coesão social, do desenvolvimento sustentável e da igualdade de direitos, hoje, especialmente, da igualdade entre homens e mulheres.

- Catalunha, através do Estado, participa na construção do projecto político da União Europeia, cujos valores e objectivos partilha.

- Catalunha, desde a sua tradição humanista, afirma o seu compromisso com todos os povos para construir uma ordem mundial pacífica e justa.

- O Parlamento da Catalunha recolhe o sentimento e a vontade da cidadania da Catalunha, e define a Catalunha como nação. A Constituição espanhola, no artigo segundo, reconhece a realidade nacional de Catalunha como nacionalidade.

Por fidelidade a estes princípios, e para fazer realidade ao direito inalienável da Catalunha ao auto-governo, os Parlamentos catalães propõem; a Comissão Constitucional do Congresso dos Deputados acorda; o povo catalão confirma; e as Cortes Gerais ratificam o presente Estatuto.

O artigo 6 do Estatuto, intitulado “A língua própria e as línguas oficiais”, refere que a língua própria da Catalunha é o catalão. Como tal, o catalão é a língua de uso normal e preferente das Administrações Públicas e dos meios de comunicação públicos da Catalunha, e é também a língua utilizada como veicular e de aprendizagem no ensino.

O artigo refere também que o catalão é a língua oficial da Catalunha, juntamente com o castelhano, que é língua oficial do Estado espanhol. Todas as pessoas têm o direito de utilizar as duas línguas oficiais e os cidadãos da Catalunha, o direito e o dever de conhecê-las. Os deveres públicos da Catalunha devem estabelecer as medidas necessárias para facilitar o exercício destes direitos e o cumprimento deste dever. De acordo com o disposto no art. nº32, não pode existir discriminação pelo uso de uma u outra língua:

A “Generalitat” e o Estado devem empreender as acções necessárias para o reconhecimento da oficialidade do catalão na União Europeia e a presença e a utilização do catalão nos organismos internacionais e nos tratados internacionais do conteúdo cultural ou linguístico.

A “Generalitat” deve promover, igualmente, a comunicação e a cooperação com as outras comunidades e territórios que partilham património linguístico com a Catalunha. Para esses efeitos, a “Generalitat” e o Estado, podem subscrever convénios, tratados e outros mecanismos de colaboração para a promoção e a difusão exterior do catalão.

Finalmente, a língua occitana, denominada aranês em Arán, é a língua própria desse território e é oficial na Catalunha, de acordo com o estabelecido pelo presente Estatuto e as leis da normalização linguística.

### **3.1.3. Língua minoritária. Carta Europeia das línguas regionais ou minoritárias.**

Como sabemos, as línguas consideradas minoritárias estão em perigo. Embora não possa fazer-se uma comparação do catalão, falado por mais de dez milhões de pessoas, com a língua córnica, utilizada por uns centos de pessoas. Na realidade, a “vida” de muitas línguas consideradas minoritárias está pendente por um fio.

Isto ocorre, não só por uma má política por parte de alguns Estados, mas também pelos efeitos da chamada globalização, isto é, pela imposição do inglês. O facto de que algumas destas línguas minoritárias não correspondem a um Estado, torna o seu futuro ainda mais incerto. Os defensores do multilinguismo devem fazer face às críticas que apontam que o facto de proteger uma língua minoritária não é nada rentável do ponto de vista económico. Mais ainda, tendo em conta a rapidez com que se extinguem algumas, a Unesco adverte do possível desaparecimento de cerca de três mil das seis mil línguas faladas actualmente no mundo, senão fizermos nada para evitá-lo, embora todas estas línguas em perigo de extinção encontram-se fora da Europa. O recorde de maior número de línguas o tem a Nova Guiné, com 847, seguidamente de Indonésia, com 655 línguas; Nigéria, com 376; a Índia, 309, Austrália, 261, e México, com 230 línguas. Contraditoriamente, a própria globalização, com a introdução das novas tecnologias, poderia ser uma salvadora das línguas minoritárias. O avanço da Internet permite às comunidades, até agora muito isoladas, que disponham de um meio que possa preservar a sua língua e inclusive de dar-se a conhecer melhor ao exterior, conseguindo deste modo que a diversidade linguística seja património cultural de todos.

A União Europeia tem-se declarado, desde a sua formação, partidária face à manutenção da pluralidade linguística da Europa e, em função deste objectivo, tem impulsionado distintas actuações. Fomenta a aprendizagem de línguas estrangeiras pelos europeus; implicitamente propõe que todos deveriam usar duas línguas estrangeiras, além da própria, e, tendo em conta que o leque das línguas ensinadas se reduz a quatro (inglês, francês, alemão e espanhol), faz esforços para ampliar a oferta em diferentes direcções.

Fomenta também o desenvolvimento de técnicas de tradução automática e de bancos de dados que possam facilitar essa tradução e procura que estes desenvolvimentos atinjam a todas as línguas europeias. Ademais, embora de uma forma modesta, tem promovido acções a favor das línguas europeias não oficiais e das línguas dos imigrados.

O Conselho de Europa, com menor peso político, mas com uma maior autonomia na sua gestão, pode levar a cabo acções mais específicas em relação às línguas. Desde o início tem desenvolvido uma tarefa muito efectiva para a renovação dos métodos de ensino de línguas estrangeiras, concretizada no nível “umbral”, baseado no enfoque comunicativo e aplicado a um grande número de línguas. E também, desde 1992, empreendeu a redacção da “Carta Europeia para as línguas regionais ou minoritárias” (Europeu, 1992) que depois de várias discussões foi aprovada em Novembro de 1992.

No preâmbulo da carta, refere-se, entre outros aspectos, o subsequente:

«Considerando o facto que o direito a utilizar uma língua regional ou minoritária, em privado e em publico, é um direito inalienável de acordo com os princípios da Convenção Internacional sobre direitos políticos das Nações Unidas e de acordo com o espírito da Convenção para a protecção dos Direitos Humanos e as Liberdades Fundamentais do Conselho da Europa.

Entendendo que a protecção e a promoção das línguas regionais ou minoritárias nos diferentes países e regiões da Europa representa uma contribuição importante à construção de uma Europa baseada nos princípios da democracia e da diversidade cultural dentro do marco da soberania nacional e da integridade territorial».

(Europeu, 1992)

No texto da carta, especificam-se as medidas que tomam os Estados membros que a assinam em relação com as línguas minoritárias, faladas no seu território, medidas que afectam às distintas ordens da vida pública.

Os pontos mais destacados são os seguintes: no que se refere à educação, deverão oferecer aos membros das minorias linguísticas, dependendo da importância da minoria e das possibilidades de organização, bem ensino completo na língua própria, ou ensino parcialmente na sua língua, ou ensino da própria língua, ou qualquer uma destas medidas limitadas às famílias que assim o desejem. É claro que, para poder fornecer estes ensinamentos, deverá dar-se formação aos professores necessários para o efeito. Referente à administração e aos serviços públicos, a Carta indica que deverá oferecer-se aos falantes destas línguas a possibilidade de dirigir-se à administração, oralmente ou por escrito, e, também, de receber informação na sua

língua. A administração da justiça, além de oferecer a possibilidade de expressar-se na sua língua, deverá reconhecer como válido qualquer documento redigido na língua minoritária. Em relação aos meios audiovisuais, os Estados assinantes deverão fazer os possíveis para facilitar a existência de programas ou de emissoras de rádio ou televisão que emitam na língua considerada. De igual modo, no âmbito cultural devem promover e ajudar a produção de obras culturais que utilizem a língua considerada.

A carta europeia foi assinada pelo Governo espanhol, em 1992, e o instrumento de ratificação foi depositado no Conselho de Europa em 2001. Na declaração espanhola consta o seguinte:

«Entendem-se por línguas regionais ou minoritárias as línguas reconhecidas como oficiais nos estatutos de autonomia das Comunidades Autónomas do País Basco, Catalunha, Ilhas Baleares, Galiza, Valência e Navarra».

Desde 1 de Agosto de 2001, a carta está em vigor no Estado espanhol e, de acordo, com o artigo nº 96 da Constituição, passou a formar parte do ordenamento jurídico espanhol.

O texto da *Carta* foi aprovado na forma de convénio, a qual coisa lhe outorga um valor jurídico em relação a outros tipos de acordos, como as resoluções e recomendações. Também a articulação de uma convenção é similar a uma lei e, por outra parte, prevê mecanismos de controlo para a sua aplicação. Concretamente, em cada três anos, a Espanha tem de enviar um relatório ao Comité de Espertos o qual avalia a aplicação da Carta. Este Comité não recebe unicamente relatórios governamentais, mas também recebe e tem em consideração relatórios de outras entidades de defesa da língua aos que queiram dirigir-se.<sup>8</sup>

Segundo o filólogo finlandês Tapani Salminen (1996), editor da terceira edição do “Atlas das Línguas em Perigo”, o catalão é a língua minoritária que se encontra “mais a salvo” e “mais viva” na Europa. Afirma, outrossim, que não tem dúvidas sobre a situação do catalão, muito mais firme do que o basco.

---

<sup>8</sup> Vd. *Instrumento de Ratificación de la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias*. (1992) Estrasburgo.

Salminen destaca ainda que as línguas mais vivas são normalmente os idiomas oficiais de cada país e que uma das poucas exceções é o catalão. Assim, pode dizer-se que o catalão é o idioma minoritário mais vivo da Europa.

O basco ou euskera mantêm-se como uma das duas mil e quinhentas línguas em perigo no mundo, dentro da categoria “vulnerável” do Atlas da Organização da ONU para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO). Em relação ao galego, o linguista finlandês assinala que é “um caso especial porque além da sua posição tradicionalmente forte, está protegido pela sua proximidade ao português.”

Segundo a UNESCO (Atlas Internacional de Idiomas em perigo), dos 6.000 idiomas do mundo, mais de 200 extinguiram-se nas últimas três gerações. O Atlas recolhe a situação “perigosa” do aragonês e do astur-leonês, e inclui também o “gascón” (no sudoeste da França), na mesma categoria.

Existem instituições com a finalidade de promover as línguas minoritárias ao exterior. O caso do Instituto Ramón Llull, na Catalunha, que tem como objectivo principal projectar e dar a conhecer a língua catalã e cultura, assim como, difundi-la e ensiná-la fora do domínio linguístico tendo em conta todas as suas modalidades e variantes.

Segundo o Instituto Ramón Llull, o catalão é “um caso único na Europa”. A língua catalã, ao contrário de outras línguas consideradas minoritárias, situa-se entre as línguas de demografia média. Pelo *status* jurídico, o catalão, é oficial num Estado soberano (Andorra) e, juntamente com o castelhano, é oficial, em três Comunidades Autónomas espanholas, facto que comporta uma presença significativa na Administração pública e o ensino obrigatório no sistema educativo. Pela sua demografia, a língua catalã, é a sétima língua da União Europeia. O número de falantes é superior ao de falantes de danes, e equiparável aos de sueco, grego ou português na Europa. Pela própria situação sociolinguística, pois, Transmite-se de maneira intergeracional com normalidade. Compreendem o catalão, 95 % dos cidadãos de Andorra, Catalunha e Baleares, e mais do 80 % dos cidadãos do País Valenciano. Também os que fixam residência nestes territórios tendem a aprende-lo e a utilizá-lo nas relações públicas e até familiares.

Pela sua tradição e vitalidade literária, porque dispõem de textos escritos, de uma maneira contínua, desde o século XI, e actualmente tem mais de 1.200 autores literários vivos (Instituição das Letras Catalãs).

E, por último, pelo equipamento linguístico, devido a ser uma língua plenamente codificada, normativizada e estandardizada com um consenso académico total. Tem uma autoridade linguística reconhecida (Instituto das Letras Catalãs) e os seus recursos linguísticos e estudos sobre gramática, lexicografia, etimologia, dialectologia, terminologia, história da língua onomástica, são comparáveis aos das grandes línguas. Dispõe de um dicionário normativo e dum grande número de dicionários de definições, assim como de dicionários de equivalências das línguas mais difundidas do mundo, como são o inglês, o castelhano, o francês, o alemão, o russo ou o chinês. Além disso, o catalão possui uma notável capacidade de elaboração e difusão de neologismos, bem como um sistema organizado pela sua normalização linguística através do Centro de Terminologia (TERMCAT).<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Termcat. (1985): Centro de Terminologia criado pelo Departamento da Generalitat da Catalunha, com o propósito de promover, coordenar e desenvolver as actividades terminológicas em Língua Catalã.

### **3.1.4. Planificação linguística: Introdução.**

A planificação linguística é a realização factual de uma política linguística: um governo adopta uma política determinada em relação à (s) língua (s) falada (s) na nação, e intentará levá-la a cabo através duma determinada planificação linguística. Todo tipo de planificação linguística está baseada numa política linguística concreta, e isto, manifestará uma política governamental mais geral. Por exemplo, na Espanha, na época da ditadura de Franco, estava proibido o uso do catalão nas escolas e a publicação de livros ou jornais em catalão, porque se considerava que a língua catalã era um símbolo importante do movimento catalanista (Arenas, 1989) Este movimento era considerado uma ameaça para a unidade de Espanha, de hegemonia castelhana. Portanto, o governo intentou suprimir o uso do catalão; o objectivo era extinguir a língua como parte de uma política dirigida ao fortalecimento da unidade do Estado. Este é um exemplo da participação activa do governo na política linguística, Foro (1999). Mas este tipo de actividade não está reservado somente aos governos ou instituições governamentais. Podem-se implicar também indivíduos ou grupos que queiram unir às pessoas sobre questões linguísticas em contextos plurilingues sobre todo quando existe uma língua minoritária em perigo. Podem publicar-se livros na língua que se queira reavivar ou manter, organizar acontecimentos culturais na língua implicada, editar um jornal, organizar cursos de línguas, etc. Um claro exemplo disto foi Eliezer Bem-Yehuda (1852-1922), que vivia na Palestina, e com a ajuda dum grupo de seguidores, tentou restaurar o hebreu como língua falada. Outro impulsor duma política linguística individual foi o professor norueguês Ivar Aasen, o qual iniciou e promoveu o grupo que desenhou uma das línguas norueguesas, o “landsmal”, baseando-se num pormenorizado estudo dos dialectos noruegueses.

A planificação linguística oficial ou governamental tem lugar através de institutos, academias ou centros linguísticos. A tarefa de um departamento deste tipo será desenhar uma ortografia para a língua que não se escreve, revisar o sistema de escrita, criar um novo vocabulário, etc. Embora os governos sejam muito poderosos, ainda está fora do seu alcance obrigar as pessoas a falar de uma forma determinada e concreta. Ocorre frequentemente que as eleições que os indivíduos fazem, quando praticam a oralidade duma língua, entram em conflito com a deliberada política linguística oficial tal e como figura nas recomendações da Academia da Língua. Normalmente, a língua oral, segue o seu próprio caminho, isto é, os

caminhos que possam decidir os seus falantes. Por exemplo, as academias de ensino de espanhol, nos países latino-americanos e na Espanha, fizeram propostas para reimplantar os empréstimos léxicos ingleses por palavras espanholas novas, mas normalmente os falantes insistem em usar os estrangeirismos. Guitarte y Quintero, (1974). O governo francês foi bastante longe quando, em 1975, promulgou uma lei que, permitia multar quem usasse um léxico estrangeiro nos casos em que existisse uma palavra equivalente em francês (por exemplo, ticket, na vez de, billet). Na maior parte dos casos, a política linguística tem mais sucesso na língua escrita do que na oral. Neste sentido, é possível criar um *standard* literário que difira consideravelmente da língua oral.

Dependendo da situação de cada país ou de cada comunidade linguística, a planificação linguística adopta formas diferentes. Nas nações em desenvolvimento, a primeira tarefa costuma ser a de eliminar qual das línguas vai cumprir a labor de língua nacional. Por exemplo, a Indonésia, adoptou o “bahasa indonésia” como língua nacional e Moçambique elegeu o português. A esta planificação linguística chama-se, segundo René Appel (1996) e Pieter Muysken, “selecção linguística”.

Em todos os países, as línguas minoritárias estão em contacto com a (s) língua (s) nacional (-ais). A planificação linguística encarrega-se da situação de estas línguas minoritárias: Serão permitidas, promovidas ou oprimidas? Serão usadas na educação e na administração? À planificação linguística que se ocupa da situação das línguas minoritárias será denominada como tratamento de línguas minoritárias.

A planificação linguística também pode ser dirigida a um maior desenvolvimento das línguas, ora nacionais ora minoritárias. Este desenvolvimento pode afectar a qualquer aspecto da língua falada ou escrita, como a revisão do sistema da escrita, a eleição de uma variedade concreta da língua nacional recém -seleccionada como variedade *standard*, etc. Quando existe só a forma oral da língua, pode desenhar-se a ortografia. Chamaremos a esta planificação desenvolvimento linguístico, o qual não deve confundir-se com a ontogênese, isto é, a aquisição da língua nativa por parte duma criança.

A planificação linguística obriga-nos a questionar sobre a existência de uma língua óptima. Podemos encontrar na bibliografia sobre planificação linguística duas respostas a esta pergunta,

respostas baseadas em duas perspectivas teóricas diferentes da natureza social da língua e do alcance da linguística.

A primeira perspectiva denomina-se teoria instrumentalista, conforme regista Haugen (1971). Embora não seja muito popular entre os (sócio)linguistas, Tauli (1968) é um dos mais ferventes seguidores. Considera a língua como uma ferramenta ou instrumento, o qual implica que se pode avaliar, alterar, regular e melhorar, e inclusive poderem criar-se novas línguas. Tauli opina que se pode avaliar uma língua segundo a sua eficiência, pois a linguística é perfeitamente capaz de realizar juízos de valor e de chamar a atenção sobre construções ilógicas ou pouco claras. Apesar disso, Tauli também observa que não precisamos de realizar a avaliação duma língua como sendo uma entidade global:

«... a avaliação de características linguísticas concretas desde o ponto de vista da economia, da clareza, a elasticidade, etc. É importante reiterar que tal avaliação torna-se possível e é verificável objectivamente, em muitos casos inclusive podemos medi-la. De tal forma pode-se afirmar que uma característica linguística determinada ou uma língua concreta é melhor do que outra desde uma perspectiva determinada».

Tauli (1968).

Esta “perspectiva determinada” que o autor menciona é frequentemente bastante limitada e pode entrar em conflito com outras perspectivas. Tauli afirma que as línguas diferem na sua estrutura gramatical no que se refere à economia e à redundância. Existem problemas técnicos que surgem quando duas línguas são comparadas com a intenção de definir qual delas é “a melhor”.

A segunda perspectiva teórica da planificação linguística defende que se trata de uma empresa teoricamente impossível. Esta perspectiva que normalmente é chamada de teoria sociolinguística de planificação linguística, está baseada nos dois seguintes princípios:

- a) Todas as línguas conhecidas são sistemas simbólicos de igual valor nativo;
- b) A planificação linguística não deve dedicar-se só aos aspectos técnicos de língua, mas também aos aspectos sociais.

O princípio *a)* coincide com uma elevação amplamente aceite pela linguística moderna e apoiada pela investigação nas distintas línguas. A linguística prescritiva ou normativa anterior ao século XIX converteu-se numa ciência com objectivos teóricos e descritivos na qual não

têm lugar juízos de valor sobre a superioridade duma língua ou uma estrutura linguística. Haugen, que se junta a esta proposta, afirma o seguinte:

«Quando são julgadas com standards estritamente lógicos, as línguas naturais resultam ser tão redundantes como ambíguas. A familiaridade com mais do que uma língua torna-nos lamentavelmente conscientes das limitações de todas elas. Esta é uma das principais razões para o desenvolvimento da lógica e da matemática: permite-nos fugir das imperfeições lógicas das línguas naturais. Mas quem desejaria substituir a língua pela matemática na sua vida social? A rica diversidade das línguas e dialectos humanos forma parte da condição humana. Pôr-lhe remédio fazendo que todas as línguas sejam uniformemente lógicas e idênticas em referência não só, seria uma função de Sísifo, mas também um monstruoso objectivo indigno dum humanista».

Haugen (1971).

No segundo princípio da teoria sociolinguística da planificação linguística, já mencionada na citação de Haugen, acentua-se a natureza social da língua. As línguas produzem-se nas interações sociais quotidianas. Os falantes possuem diferentes valores sociais e as suas identidades estão fortemente ligadas à língua que falam. Portanto, não podemos considerar a língua como um mero instrumento ou ferramenta. A planificação linguística deve ser interpretada como um tipo de planificação social, a qual, em alguns aspectos, como a determinação do status social da língua, a sua utilização em distintos aspectos sociais, a sua relação com a identidade de grupos de falantes, etc., devem ter um papel prioritário. Esta perspectiva não nega a viabilidade de um desenvolvimento linguístico planificado, mas afirma que as possibilidades são limitadas e estão sujeitas a condições sociais.

Muysken (1998) declara que, geralmente, os linguistas da geração actual não prestaram muita atenção à planificação linguística.

Poderão existir duas razões diferentes para esta falta de interesse. A primeira seria que a maior parte dos linguistas sustenta a perspectiva da língua como «um sistema autónomo» o qual não pode ser deliberadamente alterado por variáveis externas ao sistema. Rubin (1971)

2) Na maioria dos casos a planificação linguística ocupa-se da língua escrita, a língua oral considera-se secundária. Como diz Haugen (1966), para os linguistas, isto «inverte o tema, já que (a planificação linguística) considera prioritário, o que os linguistas acham secundário, e atribui valor a algo que o linguista considera só uma sombra da realidade».

Segundo Appel (1996), existem várias fases de elaboração de planificação linguística. A primeira fase dum processo de planificação linguística é a procura de dados (fact- finding). Para este tipo de estudo preliminar deve recompilar-se informação sobre, por exemplo, o número de falantes de cada língua como primeira língua ou língua materna e como segunda língua, a sua distribuição social, o seu *status* sociolinguístico, a existência de formas escritas, a complexidade do vocabulário, etc.

A eleição de factos de estudo vai depender da situação sociolinguística real em cada comunidade onde se fala a língua em questão. Por exemplo, nos países em desenvolvimento haverá mais factos desconhecidos, especialmente quando a situação linguística seja muito complexa, como acontece em muitas nações africanas. Nestes casos, deve averiguar-se, através de um inquérito, tanto o número de falantes da língua nacional, como o número de línguas que na realidade se falam.

Appel e Muysken (1996) pensam que deve ter-se em conta o aumento do plurilinguismo actualmente em muitos países ocidentais, devido à imigração procedente das antigas colónias e ao assentamento de obreiros imigrantes. Esta foi uma das razões da criação do Projecto de Minorias linguísticas na Grã Bretanha (*Linguistic Minorities Project*, 1985). Um dos seus objectivos foi dirigir um inquérito que especifica-se o número de línguas faladas e o número de falantes de cada língua. Descobriu-se, por exemplo, que no distrito de Londres, Haringey, as crianças escolarizadas falavam 87 línguas, sendo o grego e o turco as línguas maternas com mais falantes.

Numa segunda fase, tem lugar a planificação linguística propriamente dita. Serão delineadas uma serie de actuações que, além de constituir um programa de acção, determinem os objectivos específicos do processo da planificação linguística.

Como terceira fase do processo, encontra-se a implementação. As técnicas mais habituais de implementação consistem na difusão de listas de palavras e gramáticas, o financiamento de distintas acções de mantimento linguístico (no caso de línguas minoritárias), a publicação de livros de texto para a educação, a formação de professores da (nova) língua, a publicação de decisões governamentais na língua em questão, a aprovação de leis referentes ao uso da língua, etc.

A quarta e última fase do processo da planificação linguística é a da avaliação. Conseguem-se os objectivos? Muitos estudos de avaliação mostram que a planificação linguística pode ter sucesso. Por outra parte, a planificação linguística também pode falhar porque os falantes individuais não mudam os seus hábitos linguísticos ou os mudam numa direcção diferente da planificada. De facto, a planificação linguística é um processo circular porque a avaliação implica o descobrimento e interpretação de factos a cerca das línguas e do seu uso, que é, por sua vez, a primeira fase de um recém - começado processo de planificação linguística.

### **3.1.5. A lei da “Normalização linguística” de 1983. Definição e objectivos.**

Na Catalunha, o início da mudança entre “vazio” linguístico do franquismo e a plenitude sociolinguista da época da democracia actual teve começo antes da aprovação da Constituição de 1978 e do Estatuto de Sau de 1979. De facto, diversas instituições começaram a preparar o panorama, perante as possíveis mudanças inevitáveis que se adivinhavam. E para isso, aproveitaram as margens de tolerância, permitidos pelos poderes públicos nos anos 60 e 70, conforme denota Cabezas (2002).

Muitas foram as instituições, privadas ou públicas, preocupadas pela recuperação do uso do catalão (Muset, 1982). Entre todas elas, há duas que destacam, por um lado “Omnium cultural”, entidade fundada em 1961, com o objectivo de fomentar a cultura catalã, organizar actos culturais, ocupar-se da formação do professorado para o ensino do catalão e planificar o ensino do catalão. Por outro lado, em 1965, criou-se a “Associació de Mestre Rosa Sensat”, outra instituição preocupada e ocupada tanto por provocar uma renovação pedagógica no sistema educativo da Catalunha como por “catalanizar a escola” (Strubell e Trueta, 1981:31-48).

Estes precedentes prepararam os primeiros passos reais na recuperação intensiva e extensiva do ensino e do uso do catalão no sistema educativo da Catalunha. Estes primeiros passos foram propiciados por uma serie de textos legislativos, entre 1975 e 1983 e que

permitiram uma primeira normalização linguística da língua catalã no ensino não universitário da Catalunha.

Com as disposições da Constituição de 1978 e do Estatuto de Autonomia da Catalunha de 1979, se implanta o ensino obrigatório do catalão para todos os alunos de todos os níveis não universitários, numa média de três horas semanais. Só ficam isentos desta obrigação, os alunos que têm residência temporal na Catalunha e que o solicitem. A aplicação deste preceito colidiu com um grave problema: a penúria dos meios humanos (professorado capacitado) para ensinar catalão e em catalão.

Entretanto, o governo catalão da “Generalitat” promulgou as três primeiras disposições legais com conteúdo linguístico (Decreto 142/1980, de 8 de Agosto; Ordem de 10 de Setembro de 1980; e Decreto 153/1980, de 12 de Setembro). Com elas, o governo catalão continuou com uma política de incorporação da língua catalã em todos os níveis não universitários. Nesta primeira legislação autonómica não se fala ainda de “normalização”, mas sim de “processo de incorporação da língua e da cultura catalãs ao sistema de ensino da Catalunha”. E é com ela que se retomam as grandes linhas do estipulado na legislação de 1978, para impulsionar e intensificar o estudo da língua (em todos os níveis e cursos), da literatura (no secundário) e da cultura (na formação profissional), no sistema educativo não universitário da Catalunha.

A lei 7, de 18 de Abril, de Normalização Linguística na Catalunha (1983), é a primeira lei que tem por objecto a recuperação ou normalização (como diz o seu nome). Com ela, fecha-se a primeira etapa da normalização do sistema educativo não universitário, e são desenvolvidas todas as disposições estatutárias.

A Lei da Normalização linguística da Catalunha teve uma enorme transcendência na história da língua, que supus a despenalização do catalão, e, em quase trinta anos de vigência, permitiu a extensão do seu conhecimento entre a grande maioria da população e uma política concertada entre todos os sectores da sociedade, que se materializou no processo de normalização linguística.

No tempo de vigência da lei, produziram-se mudanças importantes: No campo tecnológico, generalizou-se o uso da informática e das auto-estradas da informação; no campo cultural e comercial, se estabeleceu a liberdade de comércio, que generalizaram os prestamos culturais,

especialmente no mundo das comunicações e audiovisuais; no campo político, por um lado Espanha, incorporou-se na União Europeia, regida pelo princípio do multilinguismo, e por outro lado, a “Generalitat” assumiu muitas das competências previstas no Estatuto; no campo social e sociolinguístico, se generalizou o conhecimento do catalão e se produziu uma mudança notória nos fluxos migratórios. Também se deu uma importante evolução do direito linguístico na Catalunha, devido em parte à jurisprudência do Tribunal Constitucional e em parte à legislação catalã e estudos doutrinários.

Finalmente, cabe destacar o conteúdo de várias resoluções do Parlamento Europeu: a de 30 de Novembro de 1987, sobre as línguas e culturas das minorias regionais e étnicas na Comunidade Europeia; a de 11 de Dezembro de 1990, sobre a situação das línguas na Comunidade e da língua catalã, e a de 9 de Fevereiro de 1994, sobre as minorias culturais e linguísticas da Comunidade Europeia. Também consideramos importante referir de novo, a Carta Europeia das línguas regionais ou minoritárias, e a Declaração Universal de direitos linguísticos, aprovada pela Conferência Mundial de Direitos Linguísticos a 6 de Junho de 1996, em Barcelona, que contou com o apoio unânime do Congresso dos Deputados e do Parlamento da Catalunha.

Em 1989, o governo da Catalunha, a “Generalitat” e 19 Câmaras Municipais criaram o Consórcio pela normalização linguística, entidade pública com personalidade jurídica própria com o objectivo principal de fomentar o conhecimento e uso da língua catalã.

Actualmente, o Consórcio está formado pela “Generalitat”, 83 Câmaras Municipais, 37 Conselhos Distritais e a “Diputació” de Girona.

A vontade comum de todos os seus membros é impulsionar cordialmente o processo de recuperação do catalão em todos os âmbitos, concretamente no cerne das empresas, organizações e entidades de diversos sectores, nas quais organizam-se as actividades sócio económicas e culturais do país.

O Consórcio pela normalização linguística presta os seus serviços, de uma forma descentralizada, através duma rede territorial formada por 22 centros de normalização linguística. Estes centros organizam-se em serviços distritais de catalão, serviços locais de catalão e escritórios de catalão. No conjunto, o Consórcio dispõe dum quadro de 400

especialistas, distribuídos por 130 pontos do território e que trabalham para fomentar o conhecimento e o uso da língua catalã.

Actualmente o Consórcio oferece à comunidade um grande leque de serviços como, por exemplo:

- Aulas de catalão para adultos: Oferecem formação gratuita a todas as pessoas maiores de dezoito anos que queiram aumentar o nível de conhecimento da língua catalã quer seja oral o escrito. A oferta de ensino cobre todos os níveis e se concretiza em três modalidades: cursos de catalão presenciais, com assistência obrigatória do aluno nas aulas; cursos de catalão à distância, baseados no estudo individual em casa, com orientações dum orientador e auto aprendizagem do catalão, baseado na auto-informação do aluno num centro especializado.

- Aconselhamento linguístico: atenção de consultas linguísticas pontuais de maneira individual, pelo telefone, por fax ou correio electrónico.

- Serviços prestados às empresas: Prestam-se serviços específicos de ensino e de aconselhamento linguístico pelo fomento do uso do catalão a empresas públicas e privadas, hospitais, organizações empresariais, colégios profissionais, associações de comerciantes, etc.

- Serviços prestados às organizações: Proporcionam-se serviços específicos de ensino e de aconselhamento linguístico dirigido às entidades e associações desportivas, culturais, sociais, de vizinhos, de lazer, infantis e juvenis, de pais, etc.

- Serviços às entidades locais: Oferecem-se programas e serviços específicos de ensino e aconselhamento linguístico para o pessoal das Câmaras Municipais e os serviços distritais.

### **3.1.6. Lei de “Política Linguística” de 1998. Definição e objectivos.**

Como referimos anteriormente, de acordo com o Estatuto de Autonomia da Catalunha de 1979, a Lei de Normalização linguística de 1983 estabeleceu que o catalão é a língua própria

da “Generalitat” e da Administração territorial catalã, da Administração local e de outras corporações públicas dependentes da “Generalitat”.

A Lei 1/1998, de 7 de Janeiro, de política linguística, Catalunha (1998), recolheu a normativa precedente e estabeleceu que a “Generalitat”, as Administrações locais, as outras corporações públicas da Catalunha, as instituições e as empresas que delas dependem, assim como as companhias concessionárias dos seus serviços têm de utilizar a língua catalã nas suas actuações internas, e também que o devem utilizar normalmente nas comunicações e notificações dirigidas às pessoas residentes no âmbito linguístico catalão.

Todas as circunstâncias referidas anteriormente tornaram aconselhável modificar e actualizar a Lei de 1983, assim como, renovar o acordo político e social que houve naquela altura, para poder consolidar o processo impulsionado pela Lei de Normalização Linguística no âmbito da Administração e ensino, adaptar às necessidades de hoje a regulação dos meios de comunicação e as indústrias culturais e estabelecer uma normativa linguística destinada ao mundo socioeconómico. Tudo isto, com o objectivo de avançar na generalização do conhecimento completo e o uso normal da língua catalã, que permitirá dar um novo fôlego ao uso social da língua.

A modificação da Lei de 1983 permitirá também, consolidar o compromisso estatutário de chegar à plena igualdade no que se refere aos direitos e deveres linguísticos e, de forma especial, os de conhecer as duas línguas oficiais e utilizá-las.

Segundo Lluís Jou i Mirabent (Director Geral de Política Linguística), esta Lei, «significa um passo muito importante no processo da recuperação da língua catalã, entendido como Normalização Linguística e dá-lhe ao mesmo tempo, mais ambição». A Lei de Política Linguística que substitui à Lei da Normalização Linguística de 1983 é, segundo Jou i Mirabent, uma grande melhoria legislativa em matéria de política linguística.

A Lei de Política Linguística de 1998 formula os conceitos jurídicos da língua própria e de língua oficial. Assim, o conceito de língua própria aplicado à catalã, obriga aos poderes públicos e as instituições da Catalunha a protegê-la, a usá-la de forma geral e a promover o seu uso público a todos os níveis. A lei regula o uso das duas línguas oficiais na Catalunha, e

estabelece medidas de amparo e promoção do uso do catalão para conseguir a sua normalização e medidas de fomento para garantir a sua presença em todos os âmbitos.

No âmbito oficial e administrativo, a presente lei estabelece que as Administrações e instituições catalãs devem utilizar de forma geral o catalão, sem prejuízo do direito dos cidadãos e cidadãs a dirigir-se às mesmas na língua oficial que escolham, e proclama a plena validade de toda a documentação pública e privada e qualquer das duas línguas oficiais, com plena independência de uma com respeito à outra, em todos os âmbitos, incluindo a Administração do Estado, a Administração de Justiça e os organismos públicos.

No referente ao ensino, a lei garante a toda a população o pleno conhecimento das duas línguas e, por sua vez, assegura que o alunado não seja discriminado nem separado em grupos diferentes por razões de língua, mantendo o sistema de conjugação linguística aplicado ao amparo da Lei de 1983, e de acordo com a jurisprudência do Tribunal Constitucional. Também estabelece medidas de fomento da docência universitária, em catalão.

No âmbito dos meios de comunicação, e no marco das competências da “Generalitat”, regula o uso do catalão nas emissoras da radiodifusão e da televisão, a fim de garantir a presença da língua própria no espaço radiofónico e televisivo, e estabelece medidas de fomento da prensa escrita. No referente às indústrias culturais, mantém e reforça as medidas de fomento, que já estabelecia a Lei de Normalização linguística para a cinematografia, o livro, a canção e artes de espectáculo, e incorpora referências à informática, às redes de comunicação telemáticas e aos produtos de engenharia linguística, que se converteram na base do tratamento da informação em todos os campos.

No âmbito socioeconómico, adopta medidas de regulação de presença da língua catalã e do fomento do uso desta língua em todos os campos em que, por razões de mercado u outras, não se garantem o suficiente. Desta forma, as empresas públicas, as concessionárias, as de serviços públicos se incorporam activamente ao processo de normalização linguística, com o fim de garantir os direitos linguísticos dos consumidores e consumidoras. O objectivo é conseguir, no mundo económico, uma situação de equidade entre as duas línguas, de forma progressiva, logo que todos os cidadãos e cidadãs de Catalunha adquiriram um conhecimento completo da língua catalã, e sempre mediante a concertação social propiciada pela “Generalitat”.

Finalmente, a Lei reconhece, ampara e fomenta o ensino e o uso do aranês no Vale de Arán, com uma referência à Lei 16/1990, de 13 de Julho, sobre o regime especial do Vale de Arán, e com pleno respeito pelas competências das instituições próprias do Vale de Arán.

A presente Lei tem carácter indicativo para os cidadãos e só cria obrigações para as administrações e para determinadas empresas, se o carácter de serviço público da sua actividade e a protecção dos direitos linguísticos dos cidadãos o tornam aconselhável.

## **4. Análise sociolinguística do Catalão no ensino na Catalunha.**

Neste capítulo, pretende fazer-se uma análise sociolinguística do catalão no ensino na Catalunha.

Em primeiro lugar, falaremos sobre educação bilingue e o seu conceito.

Em segundo lugar, abordaremos o tema da imigração e a sua influência na sociedade e no sistema educativo catalão.

Para finalizar, concretizaremos o tema do bilinguismo na Catalunha e realizado um pequeno análise - estudo de um grupo de alunos de 9º Ano e de 11º Ano, maioritariamente imigrantes ou filhos de imigrantes, de uma escola bilingue em Barcelona (Amor de Dios), em 2010.

Não podemos entender a educação bilingue sem ter em consideração dois sucessos importantes, dois marcos históricos na história do bilinguismo que estão determinados pela Conferência Internacional de Luxemburgo e as investigações realizadas por Lambert (1978). Ambos factos consideram-se decisivos para o enfoque que foi dado à educação bilingue e pelas consequências e influências que as suas conclusões tiveram a nível mundial.

Na Conferência Internacional sobre o Bilinguismo, celebrada em Luxemburgo em 1928, o bilinguismo foi tratado como um factor que prejudicava gravemente aos indivíduos influenciando negativamente no seu desenvolvimento, pois afectava à inteligência, ao rendimento escolar e a aspectos psicológicos da criança. Isto é, os participantes defendiam que levar a cabo uma educação, na que estivessem implicadas duas línguas, não era aconselhável para a evolução do sujeito em geral; sentimento que partilhava quase toda a comunidade internacional.

Na Espanha, alguns autores catalães mostravam opiniões similares. Entre eles, Alexandre Galí (1928), baseando-se em investigações realizadas em 1929, em Barcelona, escrevia o seguinte “constata-se uma serie de desarranjos mentais causados pelo bilinguismo escolar” (Pla, 1983:195). Também Boxadós expunha, em 1936, o seguinte “ não tenho dúvidas que o bilinguismo, no aspecto pedagógico, é perturbador em muitos sentidos. Mas se nos atemos à realidade social, a qual não podemos ignorar, o bilinguismo é um mal que é necessário aceitar e

portanto é preciso reduzi-lo tanto como seja possível” (Pla, 1983:218). Da mesma maneira, as resoluções de especialistas convocados pela UNESCO, em Paris (1951), insistia nas deficiências que apresentavam as crianças pela sua condição de bilingues, aconselhando o ensino exclusivamente em língua materna.

Ao longo dos anos sessenta, são intensas e abundantes as investigações sobre a linguagem e a sua aquisição. O campo de estudo do bilinguismo também participou desta inquietude. Sobretudo, é na origem das conclusões das investigações que Pearl e Lambert (1978) realizaram no Canadá em 1962, quando aparece uma viragem na perspectiva sobre os efeitos do bilinguismo, defendendo que este aporta vantagens importantes a nível individual, como uma maior flexibilidade mental. Outros estudos, levados a cabo em distintos países, apoiam os seus estudos: Anisfeld (1964); Torrance e outros, em Singapura (1970); Ianco-Worrall (1972), na África do Sul; Bem- Zeev, em Israel e Nova Iorque, Ben-Zeev (1972); Cummins e Gulutsan, no Oeste do Canadá, Cummins (1973).

O período compreendido entre as duas datas está cheio de múltiplos encontros, Congressos, Seminários e Jornadas. É importante citar em relação ao ensino, o “Congreso de la Educación Nueva”, celebrado em Niza em 1932, o qual propôs-se como objectivo sentar as bases científicas para uma correcta educação bilingue. Trabalhos que, levados a cabo desde diversas disciplinas e perspectivas, ajudaram de uma forma indiscutível a aproximar-nos deste fenómeno desde o âmbito puramente educativo.

No âmbito do ensino, o interesse pela educação bilingue foi crescendo cada vez com mais força. Prova disso, são os numerosos estudos levados a cabo nesse sentido nos diferentes países do mundo. Existe uma grande variedade de classificações sobre educação bilingue de acordo com os distintos modelos e torna-se cada vez mais evidente o interesse pela avaliação dos seus resultados. Alguns autores, como Kjolseth (1972), Spolsky (1974) e Gardner (1979) distinguem duas formas, uma oposta à outra, de levar a cabo a educação bilingue. Desta maneira, Kjolseth assinala os programas de assimilação em contraposição aos do pluralismo. Nos primeiros se inserem as crianças de língua e cultura minoritária ao sistema maioritário, enquanto nos segundos faz-se uma combinação do mantimento da língua e cultura minoritária, juntamente com o enriquecimento que supõe adquirir a língua e a cultura da maioria. Mackey (1965) chega a descrever mais de noventa possibilidades para a educação bilingue.

A educação bilingue, isto é, o uso de duas línguas no ensino, é um tema controvertido devido à multiplicidade de factores políticos, sociais, económicos, psicológicos e pedagógicos, que chegam a atingir uma relevância, talvez maior que os puramente linguísticos, como regista Fernández (1980). Mas não se chega a acordo, no que se refere a aproximação do conceito. Existe consenso de que é um fenómeno complexo e que as duas línguas utilizadas são veículos de ensino. Mas a dicotomia estabelece-se no sentido de “ensino de duas línguas - ensino em duas línguas”. Se entendemos as línguas como meio de instrução, por educação bilingue se entende o uso de duas línguas na transmissão de conteúdos, quer seja numa parte do currículo ou na sua totalidade. Segundo isto, a educação bilingue seria o ensino em duas línguas e não o ensino de duas línguas (Cohen 1975), ou dito de outra forma, o processo pedagógico que se desenvolve em duas línguas.

Para Fishman (1976), a educação bilingue é aquele sistema de ensino, no qual, num momento variável, durante um tempo e em proporções distintas, simultânea ou consecutivamente, dá-se a instrução ao menos em duas línguas, das quais uma delas é a materna.

No Canadá, a educação bilingue define-se como uma escolarização numa segunda língua. Este ensino na segunda, pode ser total ou parcial. Embora, pretende-se que os estudantes mantenham e desenvolvam também as suas capacidades na primeira língua (Stern, 1971).

A Comissão Nacional de Educação Sueca afirmava, em 1972, que o ensino bilingue tinha como objectivo o domínio paralelo de duas línguas.

A Oficina de Educação dos Estados Unidos diz-nos que a educação bilingue é o uso de duas línguas organizadas de tal forma que uma delas (o inglês geralmente) abarca uma parte do currículo, enquanto a segunda (a língua materna), destina-se para o estudo da história e a cultura. A finalidade, segundo este organismo, é a aplicação de um programa completo nas duas línguas que fomente o orgulho dos alunos para ambas culturas, conforme salienta Bratt (1980).

Se nos referirmos a Espanha, não podemos deixar de citar Vila (1989:92-94), entre os especialistas do bilinguismo. Ele entende por educação bilingue aquela que utiliza duas línguas para a instrução. Vila faz a distinção entre instruir em uma língua e instruir mediante uma

língua, matizando, que no primeiro caso, embora os alunos possam chegar a ser bilingues, não se trata de educação bilingue.

O característico das concepções que se encontram sobre educação bilingue é a utilização de duas línguas como meios ou instrumentos de ensino; ou seja, ensina-se em duas línguas. Portanto, dentro do conceito não se incluem nem devem incluir-se os programas de ensino de uma segunda língua ou de uma língua estrangeira dentro do currículo escolar.

Como referimos anteriormente, é importante saber que a orientação dada à educação bilingue estará condicionada pela política linguística em funcionamento nessa comunidade, podendo orientar-se para a integração ou diversidade se prevalecem os direitos do indivíduo ou os de grupo. Por isso, é preciso analisar quais os critérios utilizados na hora de planificar políticas linguísticas, pois os factores que incidem na citada planificação são de tipo social, económico e cultural. A norma estabelecida por um Estado ou Comunidade no âmbito do ensino das línguas costuma provocar opiniões encontradas e controvérsias tanto por grupos políticos como por padres de alunos, sobretudo no ensino obrigatório. Actualmente, a muitas famílias é proposta a disjuntiva de escolha para a educação de seus filhos, a língua própria da Comunidade em que vivem ou uma internacional, se bem que, por vezes, os interesses do Estado ou Comunidade, não são os mesmos, do que o dos pais, os quais muitas vezes questionam-se sobre qual a língua poderá ser mais pratica para os seus filhos, em relação às hipóteses de futuro profissional, económico e científico. Em inúmeras ocasiões, os pais estão interessados em que os seus filhos dominem aquelas línguas de maior uso internacional que lhes permita o acesso ao mundo da ciência, a técnica, a cultura e as comunicações. Sobre esta ideia, Mackey escreve (1965:46):

«Por otra parte descuidar una lengua nacional puede conducir a la pérdida de un patrimonio cultural, pero vincular el destino de una nación al de sus lenguas puede no corresponder al interés bien entendido del pueblo».

Não devemos esquecer que, em muitos casos, a instituição educativa não consegue que os alunos dominem aquelas línguas que vêm estudando há anos atrás. Espanha, concretamente, é um claro exemplo. Em linhas gerais existe um acordo em que nem os antigos nem os actuais ensinamentos secundários lograram que os jovens, no fim do seu período educativo, consigam comunicar oralmente nem possuam um bom nível escrito nas línguas que o cursaram. Desta maneira, perante a pressão dos pais por um lado, e o fracasso da escola pelo outro, surge uma

necessidade urgente de desenhar formas de educação bilingue nas que as línguas sejam veículos de ensino.

Existem diferentes tipos de desenhos educativos em função do ensino em duas línguas, que dão resposta aos contextos linguísticos, sociais e políticos no qual se desenvolvem, Arnau (1992) variáveis que propiciam a emergência de um amplo espectro de modelos de educação bilingue, tal como mostram os trabalhos de Mackey (1970), Fishman e Lovas (1972), Hamers e Blanc (1983), Siguán e Mackey (1989) e Bratt (1980:65-66), entre outros. No entanto, a variedade de modelos que nos aportam, nas suas obras, os autores citados, consideram que são susceptíveis de ser classificados em função da língua curricular, da evolução que as línguas seguem dentro do currículo escolar e dos objectivos que se persigam.

Conforme a língua curricular utilizada, destacam-se três tipologias de ensino:

- a) A maior parte das disciplinas escolares são explicadas na segunda língua, chamada também Língua 2 (L2), tirando uma que é leccionada em língua materna.
- b) Unicamente uma das disciplinas do currículo é leccionada em L2. Isto pressupõe um projecto educativo contrário ao anterior, isto é, implica o uso generalizado da língua materna no ensino, menos na disciplina correspondente à segunda língua.
- c) Trata-se de uma posição intermédia. Esta modalidade lecciona o currículo em duas línguas. Utilizam-se as duas, indistintamente, durante todo o processo de ensino aprendizagem.

Existem também, estruturas de educação bilingue, que convergem em função dos seus objectivos. Entre eles podem-se distinguir diversas categorias. São os classificados como modelo compensatório, de manutenção e de enriquecimento (Fishman, 1976). Dentro do mesmo tema, Vila (1983) estabelece uma ampla caracterização dos mesmos modelos que mostramos seguidamente:

O modelo compensatório, como o seu próprio nome indica, utiliza-se para compensar o deficit das minorias linguísticas na língua oficial do estado. O seu objectivo último é, conseguir uma mudança da língua no aluno e apresenta duas vertentes: transicional e uni letrado. Todo este tipo de modelos foi descrito por Arnau (1992).

No modelo compensatório transicional, o objectivo que se persegue é a mudança linguística ou passagem da língua materna familiar para a segunda língua, isto é, mantém-se a língua materna (L1), como uma língua de ensino nos primeiros anos, e vai-se introduzindo de uma forma progressiva a segunda língua (L2), para que, num dado momento todo o ensino seja veiculado mediante a L2 (Vila,1983). Nas escolas de este tipo, a transferência pode ser progressiva ou brusca, regular ou irregular (Mackey, 1976).

Num outro sentido, o modelo compensatório uniletrado pretende a utilização oral das duas línguas em toda a etapa educativa, enquanto o ensino da leitura - escritura reserva-se só para a segunda língua. Este tipo de programa, portanto, procura desenvolver hábitos orais em segundas línguas, mas o nível escrito só se trabalha com uma, geralmente a segunda.

O modelo de manutenção está geralmente dirigido às minorias linguísticas, mas com a diferença nos compensatórios em que tratam de conservar a língua e a cultura próprias do aluno, conforme regista Vila (1983). O objectivo é o desenvolvimento das duas línguas, embora os conteúdos transmitidos na língua familiar unicamente fazem referência à cultura de dito grupo. Assim sendo, a leitura e escritura relacionam-se com as matérias de conteúdo sociocultural (ciências sociais, literatura e artes) e costumam ensinar-se em L1, mas não as ciências e matemática. Um exemplo desta situação, é a que está a ser levada a cabo nos Estados Unidos para grupos minoritários, onde se lhes ensina a sua própria língua em relação com os conteúdos culturais que lhes são próprios e, o resto das áreas do currículo é leccionado em inglês.

Finalmente, o modelo de enriquecimento utiliza as duas línguas como meio de instrução em todas as disciplinas. Tem a sua origem na implantação dos programas de imersão, chamados assim porque para muitos dos escolares comporta uma mudança de língua escola – lar. O objectivo é que todos os escolares dominem os conteúdos nas duas línguas ao longo dos distintos níveis educativos, embora com mais atenção à segunda língua.

No geral, persegue-se um duplo objectivo: bilinguismo e biculturalismo. Há alguns autores, como Fishman ou Lovas (1972), que duvidam da utilidade do modelo ideal a grande escala, porque a nível social nunca há duas línguas funcionalmente equivalentes, nem acreditam que exista nenhuma comunidade que tenha claro como mantê-las em situação de igual equilíbrio.

Por outra parte, há que aclarar que, além dos objectivos linguísticos que persegue o ensino, não há que esquecer outros de carácter estritamente social que estão implícitos nos desenhos de educação bilingue. Ferguson (1977) põe em evidência algumas tendências ideológicas que configuram a política e os planeamentos educativos bilingues seguintes:

Assimilar também, indivíduos ou grupos, com o fim de socializar às pessoas em vistas a uma maior participação comunitária, assim como, unificar as comunidades multilingues, com o objectivo de reunir políticas multinacionais linguisticamente diversas.

Ainda, introduzir línguas de ampla relevância, sem descurar a língua nacional, de tal forma que seja possível para os nacionais comunicar-se com os estrangeiros e reforçar a educação de elites situando o indivíduo num nível ou status social determinado, como, preservar laços étnicos ou religiosos, com o objectivo de manter a identidade étnica ou religiosa num indivíduo ou grupo.

Reconciliar diferentes comunidades políticas o socialmente separadas, utilizando a linguagem como mediadora entre grupos e proporcionar *status* semelhante a línguas de desigual proeminência na sociedade.

Apesar de todo isto, a aproximação de cada realidade bilingue revela a dificuldade de etiquetá-la exclusivamente dentro de alguma das classificações referidas anteriormente.

#### **4.1. O bilinguismo na Catalunha.**

Os acontecimentos por que passa, ao longo do tempo, concretamente no século XX, a língua catalã, quer sejam do ponto de vista social, sejam na sua relação com o ensino, torna necessário parar numas datas chaves. Durante dois períodos da primeira metade do século, o catalão foi permitido no ensino. São os referidos à Mancomunitat Catalã (1914-1923) e à Generalitat republicana (1931-1939). Depois da guerra civil, durante o regime do general Franco, considerou-se o castelhano como o único idioma académico, administrativo e jurídico na Catalunha (Ley de Instrucción Pública, 1945). Apesar destas restrições, o catalão não

desapareceu, pois continuou a falar-se em todo o território, tanto no meio urbano como especialmente no contexto rural. Foi a partir dos anos sessenta, quando a normativa se torna menos restritiva e existe uma certa tolerância por parte do Governo Espanhol. Esta mudança de situação foi em parte devida ao interesse e às iniciativas postas em funcionamento pelas instituições privadas de carácter puramente catalão, como foram entre outras, o Omnium Cultural, Rosa Sensat e a Fundação Font Carulla, as quais lutavam pelo reconhecimento social da língua catalã no geral, quer seja pela defesa da língua oral e escrito, como pela implantação do catalão nas escolas e pelo desenvolvimento da mesma.

Vamos centrar-nos, neste capítulo, em indicar quais são as disposições, que, partindo do Ministério da Educação e Ciência, assim como da própria Generalitat de Catalunya, repercutem no tratamento que se dá ao ensino do catalão.

Como vimos anteriormente, no capítulo seis deste trabalho, é na Constituição Espanhola de 1978, onde se expõe, de forma clara, a consideração política das línguas do Estado Espanhol. E, posteriormente, na Lei de 18 de Abril/1983 de Normalização Linguística, é onde se declara o catalão como língua própria do ensino. Em linhas gerais esta lei, através do título II, contém aspectos relativos à consideração do catalão como língua própria do ensino e da administração escolar, o direito das crianças a receber o ensino na sua língua habitual e a sugestão do conhecimento das duas línguas por parte do professorado. A interpretação da lei é executada através de um documento que continha instruções aos directores e claustros de professores sobre o uso e o ensino da língua catalã. Sintetizando, estas instruções diziam o seguinte:

- Na etapa pré-escolar e inicial, os alunos de fala catalã e aqueles alunos de língua habitual castelhana assim que os seus pais desejem, deverão receber o ensino em catalão.

- No ciclo superior ensinar-se-ão em catalão, obrigatoriamente, e como mínimo, as áreas das Ciências Sociais e Ciências Naturais.

- Aos alunos de 3º de E.G.B. (Ensino Geral Básico), se-lhes-á leccionada em catalão, no mínimo um área (Ciências Sociais ou Naturais), em todos os centros públicos e privados da Catalunya.

O objectivo que a política de ensino linguística catalã pretende, é que, no fim da escolaridade obrigatória, todos os alunos conheçam e sejam capazes de utilizar duas línguas: o catalão e o castelhano. É preciso esclarecer que, a filosofia que subjaz é a de proporcionar

*status* semelhante às duas línguas, até esse momento em desigual proeminência na sociedade catalã.

Para isso, puseram-se em funcionamento os mecanismos considerados necessários para a implantação da língua catalã na totalidade das escolas. Mas o grau de instauração muda de uns contextos a outros.

Os centros de Educação Geral Básica e de Pré-escolar seguiram distintas tendências no ensino, de maneira que, enquanto uns desenvolviam docência “em catalão” ou “em castelhano”, outros denominavam os seus serviços como “progressivamente em catalão” e “parcialmente em catalão”. Concretamente, as percentagens de aplicação das modalidades de ensino linguístico segundo as tipologias dos centros (públicos ou privados) aportados pelo Serviço de Ensino do Catalão (SEDEC) em 1984 indicam que ensinavam em catalão, o 7,93% dos centros públicos e o 9,98% dos privados. “Progressivamente em catalão”; o 23,51% dos públicos e o 9,40% dos privados, enquanto “parcialmente em catalão” o 29,69% dos públicos e um 49,53% dos privados.

Em 1982, o Serviço de Ensino do Catalão (SEDEC) avaliou a competência do catalão e castelhano dos alunos que nesse ano cursavam 4º ano de Educação Geral Básica. Estes foram os primeiros alunos que, desde o início da escolaridade, tinham recebido algum tipo de ensino em catalão (como consequência da entrada em vigor do Real Decreto 2092/1978). Em linhas gerais, as conclusões extraídas indicavam que, nas escolas catalãs os discentes tinham um alto nível em catalão e um bom nível em castelhano, enquanto,

«os castelhanos falantes estão longe de adquirir um domínio do catalão mais ou menos equiparável ao que do castelhano têm os escolares catalão falantes e que dificilmente o conseguirão, nas condições actuais, no fim da escolaridade básica. A escola é, um elemento mais do meio que luta numa situação na qual o catalão está em condições de inferioridade (...). A língua mais maltratada no meio, a que dispõe de menos vantagens é a que deve adquirir mais importância na escola ao longo do programa escolar se quer-se conseguir o objectivo final de domínio das duas línguas».

Generalitat de Catalunya (1983).

Anos mais tarde, em referência a estes resultados, Siguán afirmava:

«No entanto nas escolas predominantemente em língua castelhana e nas que predominam os alunos desta língua os alunos de língua catalã mantêm o catalão e adquirem uma boa competência oral e escrita em castelhano, mas os alunos de língua familiar castelhana, embora cheguem a entender o catalão ouvido e lido, no geral não são capazes de utilizá-lo activamente oralmente ou por escrito».

Siguan (1986:157).

Depois deste relatório, tornou-se necessário aumentar a presença do catalão no sistema educativo para conseguir uns resultados similares por todos os escolares referentes ao domínio das duas línguas, pois os castelhanos falantes mostravam-se em desvantagem respeito aos alunos de fala catalã.

Quando se deu início a esta investigação, o ensino bilingue na Catalunha distinguia quatro classes de escolas: escolas unilingues catalãs, escolas bilingues evolutivas (antigas progressivamente em catalão), escolas bilingues estáticas (antigas parcialmente em catalão) e escolas unilingues castelhanas. Segundo Abarca (1990), as percentagens aproximadas de centros, tanto públicos como privados, demonstra que é mais frequente o sistema de ensino de “bilingues evolutivas” (39% = 1.078 escolas), seguido pelo tipo de “unilingues catalãs” (36% = 976 escolas). Em penúltimo lugar, as “bilingues estáticas” (24%=645 escolas) e com uma percentagem ínfima (1% = 31 escolas) as “unilingues castelhanas. As escolas públicas seguem percentagens parecidas. A distribuição é a seguinte: as escolas evolutivas um 48%; em catalão um 37%; as estáticas um 14% e em castelhano um 1 %. No entanto, nas escolas privadas a maior percentagem corresponde às escolas estáticas (38%), seguido muito perto das escolas catalãs (33%). Com menor proporção, figuram as evolutivas (27%) e sem quase nenhuma relevância, as castelhanas (2%). Destas classificações, assinalaremos algumas das suas características.

As escolas unilingues catalãs respondem a um modelo de escola totalmente catalanista. Nelas o ensino e a língua de relação interna é o catalão, e a normativa estabelece, entre outras coisas, que lhe seja dedicada à língua castelhana no ciclo superior quatro horas semanais. Também as actividades para escolares, são em catalão e a maior parte dos pais dos alunos e do professorado é catalão falante. Como é lógico, o material didáctico está redigido em catalão com excepção do de língua castelhana. Existem, em algumas delas, programas de imersão linguística.

Nas escolas unilingues castelhanas, a língua de ensino e de relação interna é quase exclusivamente o castelhano. A normativa estabelece três horas semanais de língua catalã no ciclo superior e as actividades para escolares costumam ser em castelhano. Uma clara maioria de pais de alunos têm como língua materna o castelhano e o professorado costuma ser

castelhano falante. Segundo María Pilar Sarto Martín (1996), teríamos que reflectir se a educação ministrada nestes dois tipos de escolas pode considerar-se bilingue, pois a segunda língua poderia parecer o estudo de uma língua estrangeira.

As escolas com duas línguas, isto é, aquelas nas quais o currículo se lecciona em ambas línguas, são escolas com enfoques intermédios. Dentro delas, distinguem-se, as bilingues evolutivas e as bilingues estáticas.

A maior parte das escolas enquadradas dentro de denominação de bilingues evolutivas, começaram a leitura e a escritura em castelhano e progressivamente foram aumentando a presença do catalão em outras matérias. Poderiam incluir-se dentro do modelo câmbio gradual de línguas e do modelo compensatório transicional. Na sua maioria, leccionavam-se, no ciclo superior, duas matérias em catalão, além das quatro horas semanais dedicadas à disciplina de língua catalã.

Nas bilingues estáticas, em geral, tanto o castelhano como o catalão são línguas veiculares e não ampliam a presença de uma língua sobre a outra. São escolas que distribuem as matérias entre as duas línguas, isto é, foi pactuado o grau de ensino entre elas.

Segundo María Pilar Sarto Martín (1996), seria conveniente realizar um estudo similar ao referido anteriormente, o de 1982, para ver se tem havido evolução nos resultados, não seja que se deva aumentar a presença do castelhano em algumas escolas, principalmente nas catalãs, se realmente quer-se que os alunos usem as duas línguas com igual nível de domínio. Assim mesmo, considera importante, no momento de fazer uma avaliação da educação bilingue, ponderar a incidência de algumas variáveis sobre os resultados obtidos: mudança de língua lar - escola, programa desenvolvido, língua materna dos alunos, contexto social, preparação e língua do professorado e nível cultural das famílias.

## **4.2. Avaliação da educação bilingue na Catalunha.**

Existe um número elevado de elementos que devemos ter em conta para avaliar a eficácia da educação bilingue. Muitos e extensos são os estudos sobre factores decisivos da eficácia escolar, como os de Weber, (1971); Good y Brophy, (1986); Hopkins, (1990), para citar alguns autores, e escolas eficazes, no geral: Rivas (1986), Fuentes (1986), Fernández Díaz (1986). Segundo María Pilar Sarto Martín, e depois de uma reflexão aportada pelos estudos dos autores citados, pensamos que os indicadores relativos à eficácia da educação no geral, e da bilingue em particular, se podem enquadrar naqueles que incidem sobre a dimensão do professor, nos determinados pelo contexto e, nos propriamente organizativos e curriculares.

Dentro da primeira, cabe assinalar o peso específico que determinam variáveis como a identidade cultural, as competências e habilidades, a qualificação e preparação profissional e a motivação do professorado, sem esquecer o facto relevante de pertença ao mesmo grupo do que o aluno, e do grau de conhecimento e domínio das duas línguas.

Como factores contextuais, poderíamos dizer que os resultados do ensino bilingue variam se, dentro da filosofia que subjaze às políticas linguísticas, está implícita a assimilação até uma cultura dominante ou a manutenção das línguas num nível de igualdade. Devemos destacar também a influência do meio escolar e da comunidade, a orientação cultural, a procedência e a língua familiar, as capacidades do alunado, o interesse e a implicação das famílias no desenvolvimento dos programas, assim como o valor social das línguas na comunidade e no contexto social.

Por último, a influência de factores curriculares e organizativos, elementos intra-escolares, determinarão em grande medida a qualidade dum modelo educativo. Variáveis como os manuais escolares, a língua utilizada no ensino das matérias, a distribuição e o tipo de organização das mesmas, a qualidade e o seguimento dos programas, terão um grande peso específico, pois as disciplinas poderão distribuir-se, seja utilizando para cada matéria uma língua, ou pelo contrario mudando regularmente a língua de um ano a outro.

Tudo isto põe de manifesto que o sucesso da implementação de uns programas ou de outros está relacionado, não só com o tipo de língua utilizada na escola para transmitir os conteúdos, mas também com certas condições externas. Em certas ocasiões acontece, que alguns programas estão obrigados a evoluir, devido a acontecimentos externos não previsíveis.

Uma das preocupações fundamentais, na hora de avaliar os resultados da educação bilingue, tem sido ao relacionar algumas variáveis do bilinguismo com o rendimento educativo. Ao respeito, existem opiniões a favor e em contra do bilinguismo quanto a sua incidência no rendimento do aluno. Um exemplo é, a afirmação que faz Corvalán (1982), «...quando a língua de origem do aluno é diferente à língua que utiliza o professor no ensino, surgiria uma diminuição no rendimento educativo da criança». Insiste, na importância que tem a condição linguística do professor sobre o rendimento escolar do aluno.

Enquanto à avaliação dos programas de imersão linguística na Catalunha, tomamos como referência os comentários que Pla (1992), realiza sobre dos artigos contemplados no jornal “El País” (21 de Agosto, 5 e 24 Agosto 1992:2), edição da Catalunha, e o outro, no suplemento “Quadern”, referente a uma análise da imersão desde três vertentes estreitamente inter-relacionadas: a opinião dos professores, da administração, e a contribuição da autora referida.

Os mestres Doménech e Lacasta (1990), reflectindo sobre a imersão, concretizam que será válida enquanto não exista outra alternativa, embora em nenhum momento se mostram de acordo com os triunfalismos administrativos, deixando claro que, a política educativa catalã não resolveu as dificuldades acrescentadas que apresentam as crianças com problemas específicos ou deficiências.

Desde a administração, indica-se que a imersão linguística<sup>10</sup> na Catalunha pretende e consegue que a competência linguística, ou seja a capacidade de expressar-se com fluidez em catalão e castelhano, seja um facto aos sete anos: “a imersão linguística é um programa benéfico para os meninos e meninas de nível sociocultural baixo apesar de que não faltam elementos contraditórios” (Serra, 1989).

---

<sup>10</sup> A imersão linguística é um programa educativo na Catalunha, no qual se pretende que a escolaridade básica e secundária seja leccionada na totalidade em Catalão.

### ***4.3. Consequências educativas do regime de co-oficialidade linguística na Catalunha, especialmente na comunidade imigrante.***

No que se refere ao sistema educativo e à escola bilingue na Catalunha, não podemos deixar de falar de um fenómeno demográfico que nos últimos anos tem vindo a alterar e a modificar os objectivos e currículos educativos na comunidade catalã, a imigração.

A imigração<sup>11</sup> é, sem dúvida alguma, o fenómeno demográfico mais notável do nosso tempo, o qual está também impregnado de questões axiológicas, pois a postura de cada indivíduo perante este fenómeno reflecte uma concepção concreta do mundo. Na actualidade, é chamada a sombra da globalização, devido a que tem disparado, impulsionada pela imagem dos países da Europa, dos Estados Unidos, Canadá e Austrália, principalmente como cornucópia na qual os problemas e desventuras dos mais desfavorecidos serão aliviados e superados pelas múltiplas oportunidades que estas opulentas sociedades prometem.

O fenómeno da imigração torna-se palpável também no nosso contexto de maneira especialmente significativa, pois a nossa sociedade “até há pouco tempo negava toda diferença” (Ruiz Bikandi, 2000), e caracterizava-se pela sua homogeneidade. No passado, as cidades espanholas cresceram graças à população que chegava das zonas rurais ou de outras regiões. Na actualidade, os imigrantes que chegam vêm de outros países, de outros continentes, com outras culturas, outra cor da pele, outras línguas e outras religiões.

Este contexto demográfico tem uma serie de implicações obvias para todos os sistemas educativos, incluído naturalmente, o espanhol. Cummins (2001), afirma:

«Esta escalada no contacto intercultural, quer seja ao nível doméstico como internacional, tem grandes implicações para as nossas escolas. Em primeiro lugar, sugere que a transmissão de uma miopia cultural nas escolas é uma receita para o desastre social. Os profetas da perdição que nos avisam sobre a infiltração do Outro, mascarado por meio de currículos multiculturais e educação bilingue, fecharam os olhos perante a urgente necessidade de programas escolares que, promovam certa sensibilidade e compreensão em relação com as perspectivas culturais diversas. Se devemos aprender alguma coisa sobre as tensões raciais e étnicas nas cidades norte-americanas e os brutais conflitos armados no estrangeiro que caracterizaram a década dos 90, muito provavelmente seja que as nossas

---

<sup>11</sup> Vd. Colectivo IOE, (1987): «Los inmigrantes en España. Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada». Madrid, Cáritas Española, nº 66.

escolas têm que desempenhar um papel fundamental na hora de viver e crescer juntos na nossa aldeia global. Os educadores preocupados por preparar aos alunos para o século XXI têm que educá-los para a cidadania global. O potencial para alcançar este objectivo é, obviamente maior num contexto escolar no qual a diversidade cultural seja vista como uma fonte de riqueza, do que em aquele em que esta é ou suprimida ou ignorada».

Cummins (2001).

Segundo Tazón (2003), o processo de escolarização do alunado imigrante está a por em causa muitas das práticas habituais dos centros educativos, pelo que sublinha a importância de que o professorado tenha possibilidades de aprofundar nos seus conhecimentos sobre esta questão por meio da formação permanente, principalmente centrada numa dupla vertente. Por um lado, propostas de educação intercultural e, pelo outro, cursos, publicações ou seminários focados no ensino de segundas línguas.

A julgar pelo Instituto Nacional de Estatística, Demografia e População, a imigração exterior procedente registada durante o ano 2008 na Catalunha é de 176.613 pessoas, e o grupo de América do Sul e Central continua somando o peso principal da imigração estrangeira na Catalunha (32,7%). Mesmo assim, e como podemos comprovar na Tabela 1 e Gráfico 1, durante o ano de 2008 diminuiu sensivelmente o número de novas entradas, concretamente dos bolivianos e outras nacionalidades como brasileiros, argentina, chilena ou dominicana. Apesar disso existem outras nacionalidades, como a equatoriana, colombiana ou peruana que mantêm os níveis de imigração similares ou até com ligeiros aumentos.

## Dados

Chegada de estrangeiros procedentes do estrangeiro por país de nacionalidade. Catalunha 2008					
País de nacionalidade	Chegados 2008	% sobre O total	País de nacionalidade	Chegados 2008	% sobre O total
Marrocos	25.404	14,9%	Índia	3.905	2,3%
Roménia	10.259	6,0%	Paraguai	3.867	2,3%
Equador	9.865	5,8%	França	3.724	2,2%
China	9.748	5,7%	Senegal	3.545	2,1%
Paquistão	8.997	5,3%	Portugal	2.794	1,6%
Colômbia	8.249	4,8%	Honduras	2.577	1,5%
Peru	7.237	4,2%	Chile	2.326	1,4%
Brasil	6.604	3,9%	Rússia	2.305	1,4%
Itália	5.844	3,4%	Gâmbia	2.283	1,3%
Argentina	4.302	2,5%	Polónia	2.035	1,2%
Rep. Dominicana	4.133	2,4%	Suma de outras nac.	36.684	21,5%
Bolívia	4.038	2,4%	Total estrangeiros	170.725	100,0%

Tabela 1<sup>12</sup>

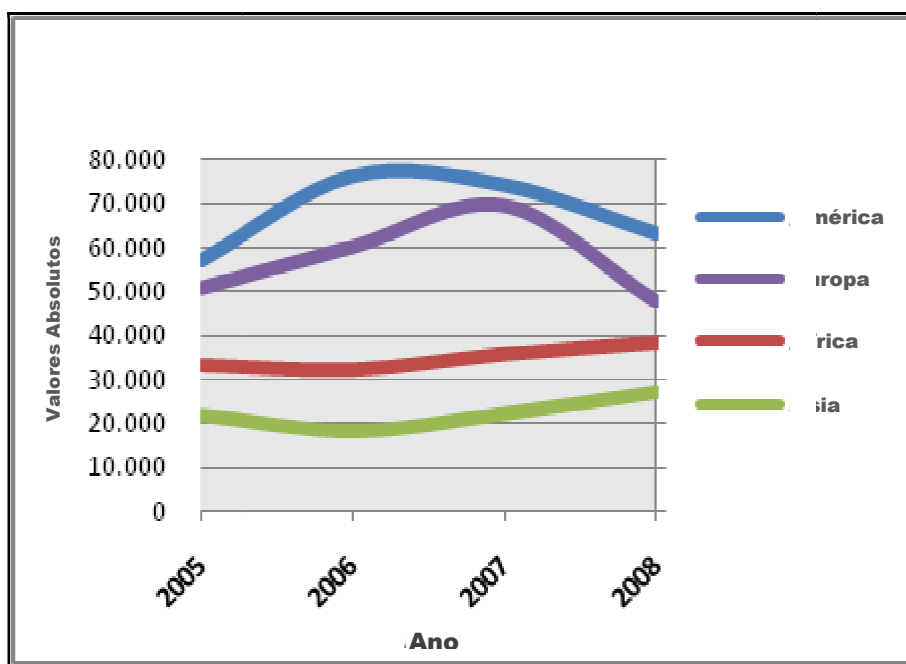


Gráfico 1<sup>13</sup>

<sup>12</sup> Fonte: Instituto Nacional de Estadística, Demografía e população: [www.ine.es](http://www.ine.es)

<sup>13</sup> *Idem, Ibidem.*

A relação ao conhecimento do catalão e castelhano, por parte da população nascida no estrangeiro, veremos o grau de conhecimento das duas línguas e, juntamente com o nível de estudos, o conhecimento do catalão e castelhano revela-se como sendo uma das variáveis mais decisivas na integração económica e sociocultural das pessoas estrangeiras. O domínio da língua, dá acesso à relação com pessoas autóctones, ao uso dos meios de comunicação locais e a um melhor conhecimento da cultura da sociedade de acolhimento.

## Dados

	Catalão	Castelhano
Fala e escreve	12,7%	75,7%
Fala mas não escreve	12,7%	17,3%
Entende mas não fala	54,7%	5,3%
Não entende	19,8%	1,7%
Não sabe/Não responder	0,2%	0,0%
Total	100%	100%

Tabela 2<sup>14</sup>

A respeito dos dados anteriores (Tabela 2) cabe-nos interpretar que três de cada quatro estrangeiros afirmam poder falar e escrever o castelhano. Estes resultados tão favoráveis tem muito a ver que a maior parte dos estrangeiros tenham o castelhano como língua materna (os procedentes de latino América), mas também no resto de procedências o castelhano é a língua aprendida e preferida pelos imigrantes.

Cerca de 12,7% dos nascidos no estrangeiro, afirma poder falar e escrever o catalão. Esta percentagem, segundo o Instituto Nacional de Estadística, não está muito em função do tempo de residência, com excepção dos imigrantes que chegaram a Catalunha em idade escolar. O nível de estudos facilita, em grande medida, a aprendizagem dos que dizem falar ou pelo menos entender o catalão.<sup>15</sup>

<sup>14</sup> Fonte: Migracat, Fundação Jaume Bofill.

<sup>15</sup> *Idem, Ibidem.*

Os dados referidos anteriormente, fazem parte de um estudo global feito anualmente e da totalidade do território da comunidade da Catalunha.

Para concluir, foi feito um inquérito aos alunos da escola Amor de Dios. Esta escola é pública, pratica um ensino bilingue e acolhe alunos do pré-escolar até 12º Ano de escolaridade.

A amostra do estudo são duas turmas de alunos da escola referida anteriormente, uma de 9º ano (31 alunos) de idades compreendidas entre os 10 e 15 anos, e, outra, do 11º ano (11 alunos) com idades compreendidas entre 15 e 20 anos.

Como pode comprovar-se no inquérito (ver anexo) realizado, além dos dados pessoais, as questões centrais estão relacionadas com o tempo em que o aluno vive ou estuda na Catalunha, se tinha conhecimento ou não do catalão quando chegou, neste caso, a Barcelona; se sabe falar, escrever, ler ou entende a língua catalã, e é solicitada também a opinião sobre a situação concreta do bilinguismo na Catalunha assim como ideias para promover a língua minoritária.

Para levar a cabo este estudo, apoiei-me e baseei-me principalmente no questionário, instrumento de metodologia quantitativa e também em gráficos para a interpretação dos dados recolhidos.

Segundo IDESCAT, no ano 2008 foi feito um estudo relativo ao grau de conhecimento do catalão e do castelhano por grupos etários e níveis de conhecimento. Deduz-se desse estudo que em relação à competência linguística total (falar, ler e escrever) da população de 2 anos e mais é de um 56,3% quando nos referimos à língua catalã, e de um 88% no caso do castelhano.

A competência linguística total em língua castelhana é superior à média, no âmbito metropolitano e no Alto Pirineu e Arán. A competência linguística plena em língua catalã é inferior à média catalã, nas terras do Ebro, Âmbito de Ponent, Campo de Tarragona e âmbito metropolitano.

A grande maioria da população residente (94%) entende o catalão, enquanto que 76% sabe falar e 73% sabe ler. A percentagem de pessoas que sabem escrever é de 56%.

No caso do castelhano, a proporção dos que entendem é de 99%, sabem falar 98%, sabem ler 91% e sabem escrever 89%.

O catalão é a primeira língua para 32% da população residente, enquanto 50% declara que o castelhano é a língua que falaram em primeiro lugar e, 10% tem como primeira língua falada outra língua para além do catalão/castelhano. Assim, se considerarmos um universo de 10 pessoas com mais de dois anos, 5 têm como língua materna ou primeira língua falada o castelhano, 3 o catalão, 1 as duas línguas, e 1 outro idioma. (Ver dados *Tabela 3* e *Gráficos 2* e *3*).

Conhecimento do catalão. 2001 Por grupos de idade e níveis de conhecimento

	Entende	Fala	Lê	Escreve	Não entende	População
<b>De 10 a 14 anos</b>	286.919	269.075	268.508	248.988	5.179	292.098
<b>De 15 a 19 anos</b>	337.700	317.476	318.331	298.814	7.636	345.336

Tabela 3<sup>16</sup>

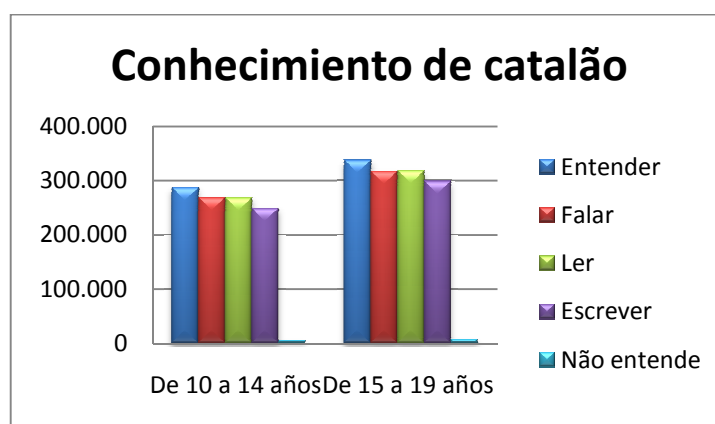
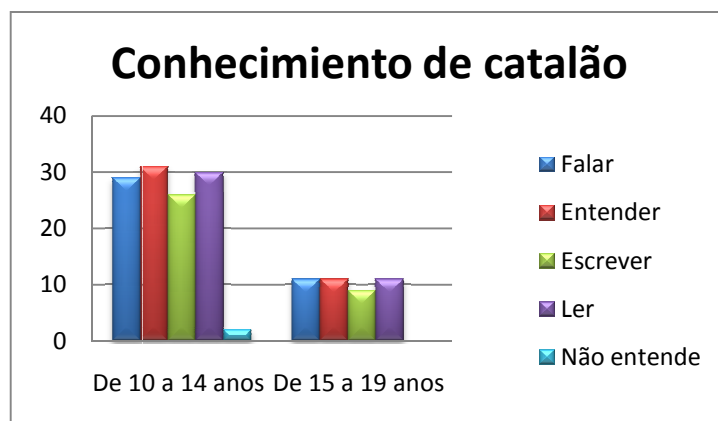


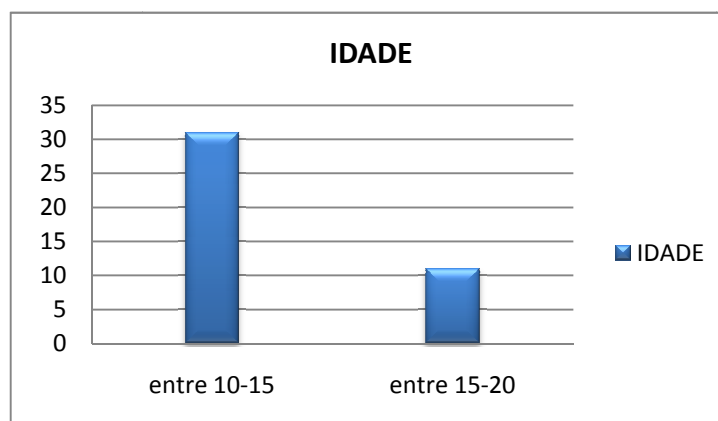
Gráfico 2

<sup>16</sup> Fonte: *Idescat*. Web da Estadística oficial da Catalunya. Censo da População 2001.



*Gráfico 3*

Nos (*Gráfico 4*) e (*Gráfico 5*) podemos observar a dispersão da amostra por idades e por sexo dos dados em estudo. Participaram 31 alunos do 9º ano com idades compreendidas entre 10 e 15 anos e 11 alunos do 11º ano com idades compreendidas entre os 15 e 20 anos. Do número total de alunos verificamos que a amostra está formada por 23 rapazes e 19 raparigas (*Gráfico 5*).



*Gráfico 4*

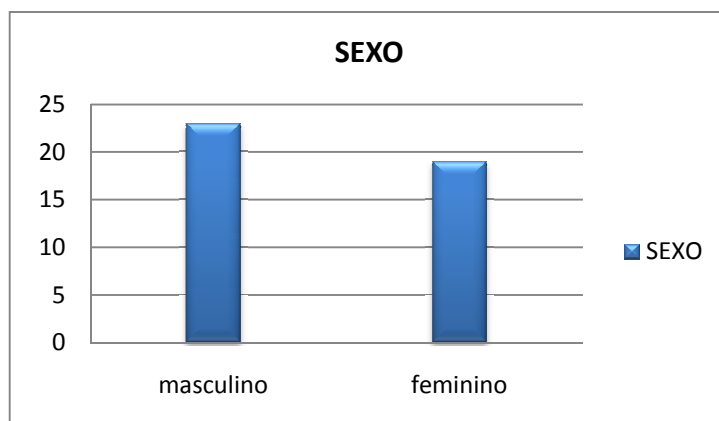


Gráfico 5

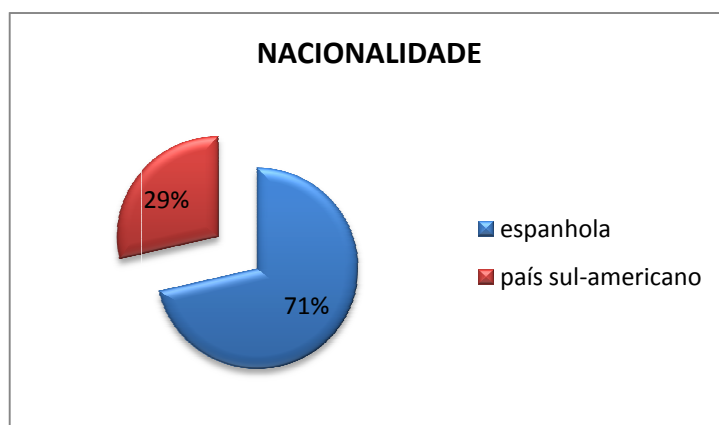


Gráfico 6

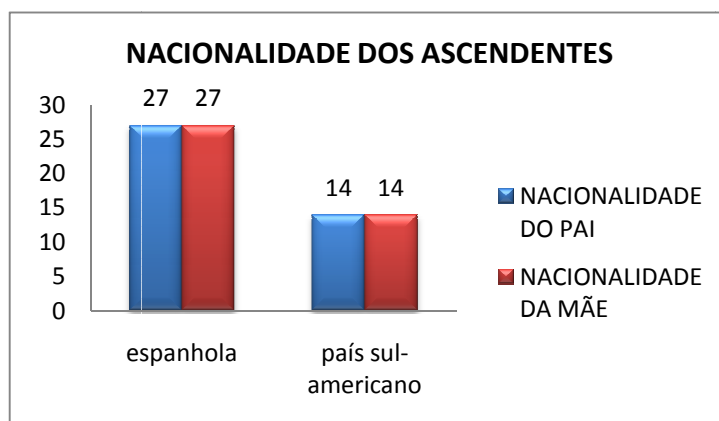
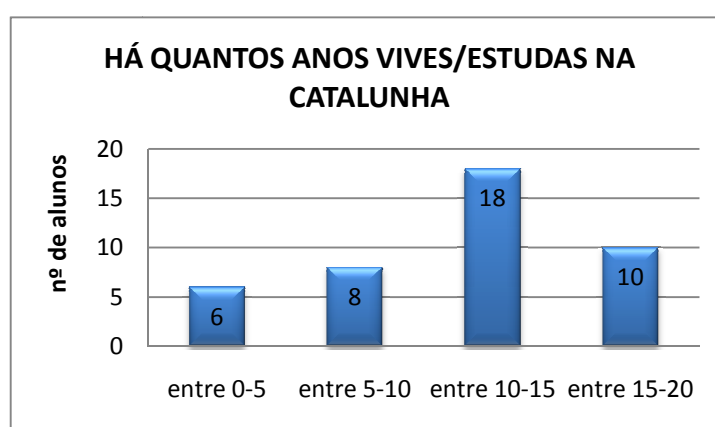


Gráfico 7

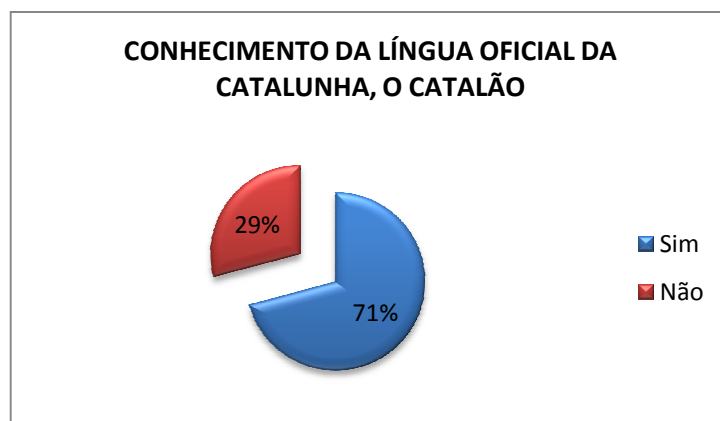
Os gráficos (*Gráfico 6*) e (*Gráfico 7*) dizem respeito à nacionalidade dos alunos e respectivos ascendentes. Podemos conferir que, nesta amostra, 71% dos estudantes são de nacionalidade espanhola, sendo estes maioritariamente da comunidade autónoma da Catalunha, e 29 % são oriundos de países sul-americanos, sobretudo da Bolívia, Colômbia e Argentina. Os pais dos referidos alunos são também da mesma nacionalidade.

De seguida discriminaremos uma série de parâmetros relativos apenas aos alunos da amostra oriundos de países sul-americanos.

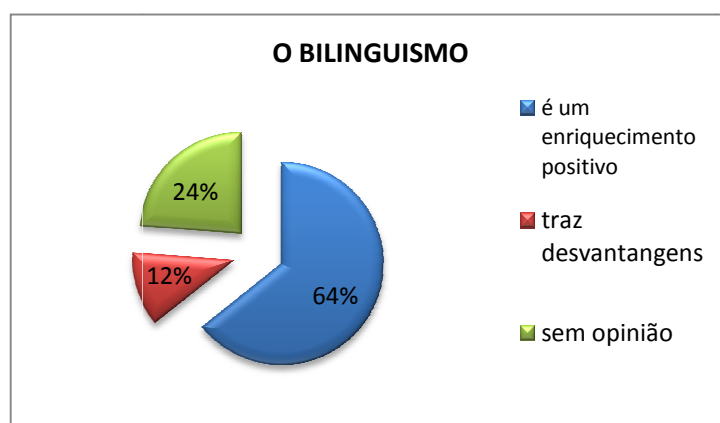


*Gráfico 8*

Com efeito, dentro da fatia dos alunos estrangeiros (29%), observamos que maioritariamente vivem na Catalunha há mais de 10 anos — 10 vivem nesta comunidade há um número de anos compreendido entre 15 e 20; 8 entre 5 e 10 anos; 6 entre 0 e 5 anos. (*Gráfico 8*) Assim, um pouco mais de metade vivem na Catalunha entre 10 e 20 anos. Podemos observar também (*Gráfico 9*) que 71% dos alunos sul-americanos já tinham conhecimento da existência do catalão antes de chegar à Catalunha e 29 % não sabiam da existência desta língua.



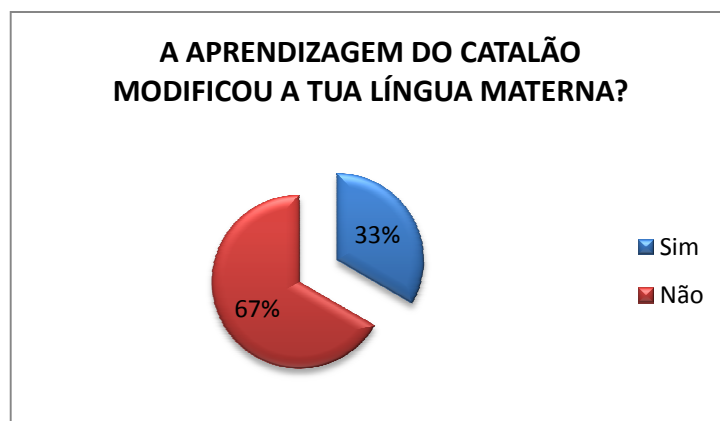
*Gráfico 9*



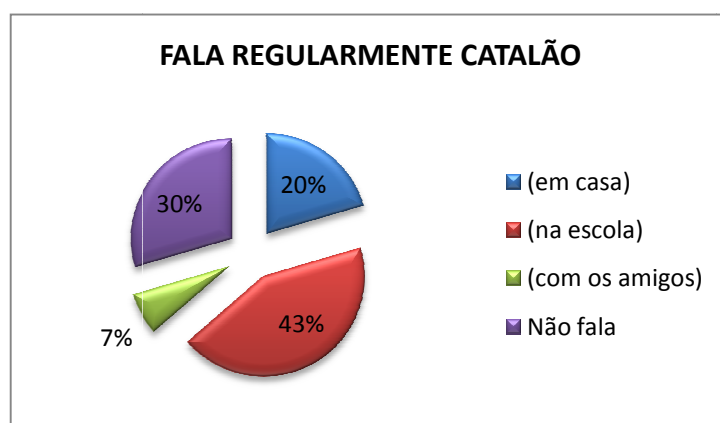
*Gráfico 10*

No (**Gráfico 10**), está reflectido o resultado do inquérito onde se pede a opinião sobre o bilinguismo e, é interessante verificar, da totalidade da amostra, 64% dos alunos consideram que a situação do bilinguismo na Catalunha é um enriquecimento positivo, 12% pensa que essa situação só traz desvantagens e 24% não manifesta opinião. Não deixam de ser interessantes estas percentagens uma vez que traduzem maioritariamente uma avaliação do bilinguismo com um cariz, manifestamente, positivo.

Este aspecto é ainda realçado pelo facto de a maioria dos alunos achar que a aprendizagem do catalão não modificou a língua materna (**Gráfico 11**). Na realidade, 67% dos alunos acham que o facto de ter que aprender uma nova língua na escola não modificou a língua materna e apenas 33% responderam afirmativamente à pergunta.



*Gráfico 11*



*Gráfico 12*

O (**Gráfico 12**) faz referência à regularidade da utilização do catalão. Dois terços da amostra responderam que usam regularmente o catalão e destes, a grande maioria (43% dos 70%), fá-lo na escola. Apenas 30 % dos alunos afirma não falar em catalão, 13% pelo simples facto de não terem essa capacidade (**Gráfico 13**) escolhem a escola para falar, e, só uns 8% é que escolhem o ambiente dos amigos para falar em catalão.

Observamos, da mesma forma, que, no total, 70% afirmam falar regularmente em catalão mas têm essa capacidade 87% (**Gráfico 13**) embora não o façam regularmente. Apenas 13% dos inquiridos não conseguem manter uma conversa nesta língua.

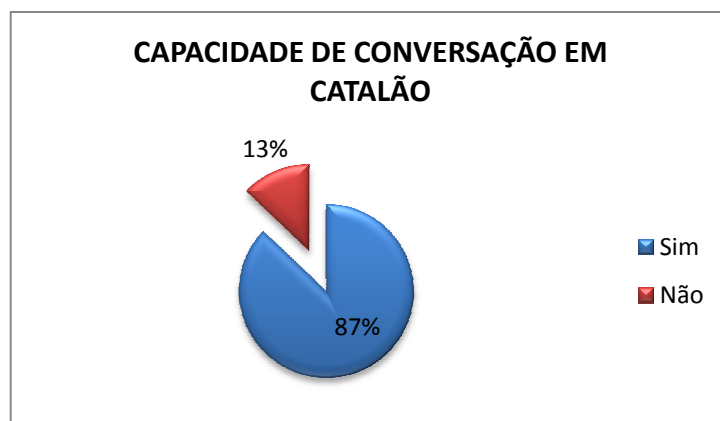


Gráfico 13

No (**Gráfico 14**) verifica-se que, da totalidade da amostra, a esmagadora maioria dos alunos inquiridos sente que é na parte escrita da língua que reside a maior dificuldade (o que é compreensível, pois o catalão tem um sistema de escrita mais complicado do que o castelhano); 16% têm mais dificuldade na parte oral e só 2% indicam que essa dificuldade se manifesta duma forma indistinta a nível escrito e oral.

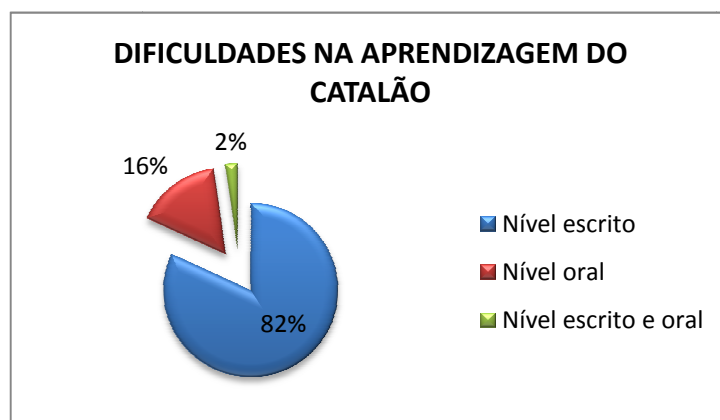


Gráfico 14

Nesta linha, os resultados do (**Gráfico 15**), são esclarecedores da maior facilidade que se verifica em entender este idioma (as barras relativas a este item são maioritariamente relativas à classificação: “Bom” e “Muito bom”). Já no que se refere à parte escrita, nota-se que quase

nenhum aluno sente confiança no seu nível (muito poucos responderam que consideram o seu nível muito bom).

Não é propriamente um resultado que surpreenda, uma vez que de uma forma geral, aprende-se primeiro a entender e só depois se parte para a fala, leitura e escrita.

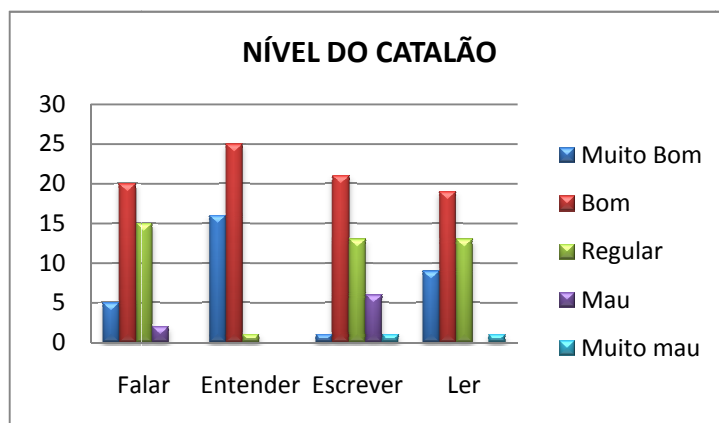


Gráfico 15

## Conclusão

Muito se fala hoje em dia que ser bilingue é uma mais-valia para o indivíduo e que acarreta muitas vantagens no desenvolvimento geral, mas não podemos desligar estes conceitos da experiência de quem vive essa realidade *in situ*, isto é, num país, região ou zona onde objectivamente se fale mais do que uma língua.

Foi neste contexto que se efectuaram os inquéritos (circunscritos a um universo escolar, é certo) cujos resultados aqui foram depois analisados. Contudo, pensamos que a escola é, ao mesmo tempo, uma amostra abrangente: além de ser um lugar de aprendizagem académico e curricular, é também uma instituição social muito importante e de grande relevância, possivelmente o melhor reflexo da própria sociedade.

Os alunos deverão aprender, trabalhar e viver num mundo e em comunidades cada vez mais diversas. As escolas que servem a comunidades multiculturais e, muitas vezes, multilingues desempenham um papel crucial no sentido de procurar a harmonia cultural e, ao mesmo tempo, saber reconhecer e respeitar as diferenças culturais dos seus alunos.

Não podemos esquecer também o papel central do professor neste processo educativo, o qual deve ter um alto grau de conhecimento das duas línguas em questão, deve saber qual é a língua materna do aluno, para assim poder interagir com ele, numa forma adequada e compreender melhor as suas dificuldades linguísticas.

Segundo os resultados do nosso estudo, verificamos que a presença do catalão, como língua veicular na escola, não prejudica os alunos que têm uma língua própria maioritária, neste caso, o castelhano, e pensamos que são modelos benéficos e enriquecedores. Aliás o bilinguismo nunca deveria ser visto como um problema, pois quando uma criança adquire duas línguas, na

generalidade, fá-lo de uma forma inata e agradável, sabendo sempre diferenciar perfeitamente o seguinte: uma língua, uma cultura, uma língua, uma pessoa.

Pensamos que as escolas, neste caso, as da Catalunha, conseguem a maior parte dos objectivos propostos nas leis educativas.

Para finalizar e alargando o âmbito desta conclusão, gostávamos de salientar que na Catalunha se vive uma situação de bilinguismo pacífica, que a aposta do Governo catalão pela imersão linguística está manifestamente a funcionar e, desse ponto de vista, atesta a tese deste trabalho.

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 .....	73
Gráfico 2 .....	76
Gráfico 3 .....	77
Gráfico 4 .....	77
Gráfico 5 .....	78
Gráfico 6 .....	78
Gráfico 7 .....	78
Gráfico 8 .....	79
Gráfico 9 .....	80
Gráfico 10 .....	80
Gráfico 11 .....	81
Gráfico 12 .....	81
Gráfico 13 .....	82
Gráfico 14 .....	82
Gráfico 15 .....	83

## Índice de Tabelas

Tabela 1 .....	73
Tabela 2 .....	74
Tabela 3 .....	76

**Não foi encontrada nenhuma entrada de índice remissivo.**

## Bibliografia

- Abarca, V. (1990). *Infancia y aprendizaje*. Madrid: M.E.C.
- Amado, A. C. (2002). *A Castellano, español, idioma nacional 1492 recogido en Español en dos mundos*. Madrid: Ediciones Temas de Hoy.
- Anisfeld, M. (1964). *Psycholinguistic perspectives on language learning. Trends in Language Teaching*. New York: Valdman ed. e Mc Graw-Hill.
- Appel, R. e. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Grão Bretanha: Ariel Editorial, Barcelona.
- Aracil, L. V. (1986). *Papers de Sociolingüística*. Barcelona: La Magrana.
- Arenas, J. (1989). *Language and Education in Catalonia today*. Barcelona: Servei d'Ensenyament del Catalá.
- Arnau, J. (1992). *Tipología de la Educación Bilingüe, en VARIOS: La educación bilingüe, Cuadernos de Educación*. Barcelona: ICE universidad de Barcelona.
- Asensio, E. (1960). *La lengua Compañera del Imperio*. Madrid: RFE 43.
- Ben-Zeev, S. (1972). *The influence of bilingualism on cognitive development and cognitive strategy*. Chicago: Tese doctoral inédita.
- Bloomfield, L. (1933). *"Language"*. Holt, Nueva York.
- Bratt, C. (1980). *Bilingual Education. Theories and Issues*. Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Cabezas, A. (2002). *De la diacronía lingüística de la península ibérica y de la supremacía del castellano o español*. Madrid: Lingüística para nacionalistas, VI.
- Catalunha, G. d. (1983). *Ley de Normalización lingüística en Cataluña*. Barcelona: Departamento de Cultura. Direcção Geral de Política lingüística.
- Catalunha., G. d. (1998). *Lei de Política Linguística*. Barcelona: Departamento de Cultura. Direcção Geral de Política lingüística.
- Cortes, C. (1931). *Constituição Espanhola*. Palacio das Cortes Espanholas Madrid.
- Cortes, C. (1978). *Constitución Española*. Madrid: Palácio das Cortes Espanholas.
- Corvalán, G. (1982). *La educación formal y el bilingüismo en el Paraguay*. ASunción: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos.

- Cummins, J. e. (1973). *Some effects of bilingualism on cognitive functioning*. Universidade de Alberta, Edmonton, Alberta, Mimeo: Universidade de Alberta.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Los Ángeles. California: California Association for Bilingual Education.
- Entwistle, W. J. (1969). *Las lenguas de España: Castellano, Catalán, Vasco y Gallego-Portugués*. Madrid: Ediciones ISTMO.
- Español, P. (1983). *Constitución Española*. Madrid: Tecnos.
- Española, R. A. (2003). *Diccionario de Lengua Española 22ª Edición*. Madrid: Espasa Calpe.
- Europeu, C. (1992). *Carta Europea das Línguas Minoritárias ou Regionais*. Strasburgo: Conselho Europeu.
- Ferguson, C. A. (1959). *Diglossia*.
- Ferguson, C. (1977). *Linguistic Theory in Bilingual Education: Current Perspectives, 2*. Arlington: Linguistics Arlington.
- Fernández Díaz, M. (1986). *Investigación Evaluativa sobre Instituciones Universitarias*. Madrid: Tesis Doctoral. Universidad Complutense, Madrid.
- Fernández, M. (1980). *Unidad o pluralidad de modelos educativos en el aspecto lingüístico: el caso de Galicia», em La Problemática del Bilingüismo en el Estado Español*. Lejona , Vizcaya: Universidad del País Vasco.
- Fishman, J. A. (1967). Bilingualism with and without Diglossia; Diglossia with and without Bilingualism . *Journal of Social Issues* 23 , 29-38.
- Fishman, J. (1976). *Bilingual education*. Newbury House: Newbury .
- Fishman, J. (1963). Bilingualism with and without Diglossia. *Journal of Social Issues*, 23 , 2.
- Fishman, J. e. (1972). *Bilingual Education in a sociolinguistic perspective*. Newbury House: B. Spolsky (Ed.).
- Floristan Imizcoz, A. (2004). *Historia de España en la Edad Moderna*. Barcelona: Ariel.
- Foro, B. (1999). *El nacionalismo y las lenguas de Cataluña. Estudio preliminar y selección de textos*. Barcelona: Altera.
- Fuentes, A. (1986). *Procesos funcionales y eficacia de la escuela. Un modelo causal*. Madrid: Tesis Doctoral, Universidad Complutense, Madrid.
- Galí, A. (1928). *La medida objetiva del trabajo escolar*. Barcelona: Aguilar.
- García Cárcel, R. (1989). *Las culturas del Siglo de Oro*. Madrid: Historia 16.

- García Mouton, P. (1994). *Lenguas y dialectos de España*. Madrid: Arco Libros.
- Gómez Redondo, F. (1998). *Historia de la prosa medieval castellana*. Madrid: Cátedra , 2 vols.
- González Palencia, A. (2003). *Don Raimundo y los traductores de Toledo 1492*. Madrid: Espasa.
- Good, T. e. (1986). *Schools Effects*. New York: Mac Millan Publishing Company.
- Halliday, M. A. (1968). *The users and uses of language*. La Haya: Mouton.
- Hamers, J. e. (1983). *Bilinguisme et Bilingualité*. Bruxelles: Pierre Mardage.
- Haugen, E. (1971). *Instrumentalism in language planning*. Stanford: Rubin e Jernudd eds.
- Haugen, E. (1966). *Linguistics and language planning*. La Haya: Mouton.
- Haugen, E. (1953). *The Norwegian Language in America. A study in bilingual behaviour*. Philadelphia.: University of Pennsylvania Press.
- Hopkins, D. (1990). *The International Improvement Project (ISIP) and Effective Schooling: towards a synthesis*". New York: School Organization.
- Ianco-Worrall, A. (1972). *Bilingualism and cognitive development*. Child Development,43.
- Lambert, W. (1978). *Some cognitive and socio-cultural consequences of being bilingual», em Alatis, J.E., (Ed): International dimensions of bilingual education*. Washington D.C: Georgetown University Press.
- López de Mendoza, I. d. (1988). *Obras Completas. Edición, Introducción y Notas de Ángel Gómez Moreno y Maximilian P.A. M. Kerkhof*. Barcelona: Planeta.
- Ludi, G. (1994.). *L'identité linguistique des migrants en question: perdre, maintenir, changer*. Laussane.: L'age d'Homme.
- Mackey, W. (1965). *A Typology of Bilingual Education*. París: Foreign Language Annals, 3-4.
- Mackey, W. (1970). *A Typology of Bilingual Education*. París: Foreign Language Annals, 3-4.
- Mackey, W. S. (1989). *Educación y Bilinguismo*. Madrid: Santillana.
- Macnamara, J. (1969). *How can one measure the extent of a person's bilingual proficiency?* Toronto: University of Toronto Press.
- Martins, V. (1992). *Dicionário de termos linguísticos relacionados com aquisição da linguagem*. 1ª ed. Lisboa: Cosmos.
- Menéndez Pidal, R. (1964). *De Cervantes y Lope de Vega. (Un aspecto en la elaboración del Quijote - El hogar de Lope de Vega - El arte nuevo y la nueva biografía - Del honor en el teatro español)*. Madrid: Austral.

- Menéndez Pidal, R. (1966). *Documentos Lingüísticos de España I. Reino de Castilla*. Madrid: CSIC.
- Menéndez Pidal, R. (1999). *Orígenes del Español. Estado Lingüístico de la península ibérica hasta el siglo XI*. Madrid: Espasa Calpe.
- Metzeltin, M. (2004). *Las lenguas románicas estándar. Historia de su formación y uso*. Uviéu: Academia de la Llingua Asturiana. Llibrería Llingüística.
- Muset, M. e. (1982). *Informe sobre la situación de la enseñanza en catalán y del catalán en Cataluña*. Barcelona: Ediciones de la Universidad de Barcelona.
- Muysken, P. (1998). *Sociolingüística. Lenguas en contacto*. Amsterdam: Rodopi.
- Nebrija, E. A. (1492). *Gramática sobre la Lengua Castellana*. Salamanca.
- Ninyoles, R. (1977). Cuatro idiomas para un Estado. *Cambio 16 Madrid*.
- Ostos Salcedo, P. (1343-1518). *Documentos del Hospital de San Sebastián de Palma del Río (Córdoba)*. Palma del Río: Ariadna 9.
- Pedraza Jiménez, F. B. (1981). *Manual de la literatura española. I. Edad Media*. Tafalla: Cénlit.
- Pla, M. (1983). *El bilingüisme escolar a Barcelona*. Barcelona: La Magrana.
- Pla, M. (1992). *Expectativas en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua en la escuela*. Salamanca: Comunicación presentada en el X Congreso Nacional de Pedagogía.
- Pöckl, W. R. (2003). *Introducción a la Lingüística Románica*. Madrid: Editorial Gredos.
- Psichari, J. (1928). *Un pays qui ne veut pas de sa langue*. Mercure de France, 207.
- Rivas, F. (1986). *El fracaso escolar*. Madrid: UNED J. Beltrán Ed.
- Rubin, J. e. (1971). *Introduction: Language planning as an element in modernization*. La Haya: Mouton.
- Ruiz Bikandi, U. e. (2000). *Hacia una cultura multilingüe de la educación*. Barcelona: Textos de Didáctica de la Lengua y Literatura.
- Salminen, T. (1996). *Atlas de las Lenguas en Peligro*. París, França: UNESCO.
- Salvador Plans, A. (1992). *La "fabla antigua" en los dramaturgos del Sigo de Oro*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Salvador, G. (1990). *Lengua española y lenguas españolas*. Barcelona: Ariel.
- Sánchez Prieto Borja, P. (1991). *Textos para la historia del Español. I. Reproducción facsímil, transcripción paleográfica, presentación crítica y comentario lingüístico de documentos medievales y de los siglos XVI y XVII*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.

- Sarto Martín, M. (1996). *El bilingüismo una aportación a las necesidades educativas lingüísticas*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Siguan, M. (2001). *Bilingüismo y Lenguas en contacto*. Madrid: Alianza Editorial.
- Siguan, M. (1986). *Estudios de Psicolingüística*. Madrid: Piramide.
- Stern, H. (1971). *L'enseignement des langues et l'ecolier*. Hamburg: Institut de l'Unesco pour l'éducation.
- Strubell e Trueta, M. (1981). La normalización lingüística en el sistema escolar de Cataluña y el entorno social. *Revista de Educación*, nº 268 , pp. 31-48.
- Tauli, V. (1968). *Introduction to a theory of language planning*. Uppsala: University of Uppsala.
- Tazón, I. (2003). *La escolarización el alumnado inmigrante en el Territorio Histórico de Bizcaia*. Bizcaia: Ágora.
- Tilander, G. (1966). *Palabras desconocidas en el aragonés medieval en Homenaje a Antonio Rubió i Lluch*. Barcelona: A.F.A.
- Vila, I. (1989). *La metodología en la enseñanza de segundas lenguas y el enfoque comunicativo*. Barcelona: Comunicación, lenguaje y educación.
- Vila, I. (1983). *Reflexions sobre l'educació bilingüe: llengua de la llar i llengua d'instrucció*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Weber, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: four succes full schools, Council for basic Education*. Washington D.C: Free Press, New York.
- Weinreich, U. (1953). *"Languages in Contact: Findings and Problems"*. La Haya: Mouton.
- Wright, R. (1989). *Latín tardío y romance temprano en España y la Francia carolingia*. Madrid: Gredos.

# **Anexos**

# Anexo I

## Cuestionario sobre la situación del bilingüismo en la Comunidad Autónoma de Cataluña

1. Edad:

- Entre 10-15
- Entre 15-20
- Entre 20-25

2. Sexo:

- Masculino
- Femenino

3. Nacionalidad:

- Española  → Indicar C. Autónoma:
- País Sudamericano
- Otra

4. Lugar de nacimiento:

5. Nacionalidad del padre:

- Española  → Indicar C. Autónoma:
- País Sudamericano
- Otra

6. Nacionalidad de la madre:

- Española  → Indicar C. Autónoma:
- País Sudamericano
- Otra

7. Estudios que estás cursando actualmente:

- Estudios Secundarios
- Estudios Superiores

8. ¿Hace cuántos años que vives/estudias en Cataluña?

- Entre 0-5
- Entre 5-10
- Entre 10-15
- Entre 15-20

9. ¿Cuándo llegaste a Cataluña, ¿tenías conocimiento de la existencia de la lengua oficial de Cataluña, el catalán?

- Sí

- No

10. En Cataluña se hablan dos lenguas. Crees que esta situación de bilingüismo:

- es un enriquecimiento positivo

- trae desventajas y sólo ayuda a crear

- Sin opinión

11. ¿Piensas que el aprendizaje del catalán ha modificado, a nivel oral, tu lengua materna?

- Sí

- No

12. ¿Hablas regularmente en catalán?

- Sí  → - En la escuela:

- En casa

- No  - Con los amigos

12.1. ¿Consigues mantener una conversación y eres capaz de desenvolverte con cierta comodidad en situaciones de la vida cotidiana?

- Sí

- No

13. ¿Cuáles fueron las mayores dificultades del aprendizaje del catalán?

- Nivel escrito

- Nivel oral

14. Di lo que consideres:

Muy bien

Bien

Regular

Mal

Muy mal

- Hablo catalán:

- Entiendo catalán:

- Escribo catalán:

- Leo catalán:

15. ¿Qué ideas crees que serían las mejores para promocionar la lengua catalana y empujarla para que tenga una mayor aceptación en la llamada “lengua de calle”?

Sugerencias:

--

# Anexo II



Fonte: *Atlas Lingüístico da Península Ibérica*. (ALPI).